

Pontos de Interrogação:
Revista de Crítica Cultural



Número Temático:

**LEITURAS E IDENTIDADES NEGRAS:
NARRATIVAS, HISTÓRIAS, MEMÓRIAS**

ISSN 2237-9681

Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural

Número Temático:

LEITURAS E IDENTIDADES NEGRAS: NARRATIVAS, HISTÓRIAS, MEMÓRIAS

ORGANIZAÇÃO:

Maria Anória de Jesus Oliveira (UNEB)

Maria Nazaré Mota de Lima (UNEB)

Fábrica de Letras
Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural
Departamento de Educação do Campus II
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

ISSN 2237-9681

Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural

Número Temático:

LEITURAS E IDENTIDADES NEGRAS: NARRATIVAS, HISTÓRIAS, MEMÓRIAS

ORGANIZAÇÃO:

Maria Anória de Jesus Oliveira (UFBA)

Maria Nazaré Mota de Lima (UNEB)

Fábrica de Letras
Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural
Departamento de Educação do Campus II
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Pontos de Interrogação	Alagoinhas	v. 5	n. 2	p. 1-243	jul./dez. 2015
------------------------	------------	------	------	----------	----------------

Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (Pós-Crítica)
Departamento de Educação, Campus II
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Rodovia Alagoinhas-Salvador BR 110, Km 3
CEP 48.040-210 Alagoinhas — BA
Caixa Postal: 59
Telefax.: (75) 3422-1139
E-mail: sec.poscritica@uneb.br

Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural, do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, v. 5, n. 2, jul./dez. 2015. Número temático: Leituras e identidades negras: narrativas, histórias, memórias.

Organização deste número:
Maria Anória de Jesus Oliveira (UFBA)
Maria Nazaré Mota de Lima (UNEB)

Acompanhamento editorial:
Prof. Dr. Roberto Henrique Seidel (UNEB)

Revisão linguística e científica:
Dos respectivos autores e organizadores

Apoio técnico com o OJS:
Cassiano Pereira dos Santos e Tailon Carvalho de Cerqueira — Tecno Systems Empresa Júnior do Curso de Análise de Sistemas — UNEB, Campus II

Preparação de texto:
Estudantes da disciplina de Introdução à editoração, semestre 2015.2: Thainá Nascimento da Silva, Jeovani Melo dos Santos, Jéssica Santos Oliveira.

Imagem da capa:
Domínio público

Sítio de internet:
<http://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint>

Distribuição:
Editora Fábrica de Letras
E-mail: distribuicao.fabricadeletras@uneb.br

Ficha Catalográfica

Pontos de Interrogação: Revista de Crítica Cultural do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia. — N. 1 (2011)-. — Alagoinhas: Fábrica de Letras/UNEB, 2011-. v. ; il., 29,7 cm.
Semestral.

ISSN 2237-9681 online
ISSN 2178-8952 impresso

1. Crítica cultural — Periódicos. 2. Letras — Periódicos. 3. Artes — Periódicos. I Universidade do Estado da Bahia.

© 2015 da Fábrica de Letras

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da Editora Todos os direitos reservados à Fábrica de Letras do Programa em Crítica Cultural. Sem permissão, nenhuma parte desta revista poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB)

Reitor: José Bites de Carvalho

Vice-Reitora: Carla Liane Nascimento Santos

Pró-Reitoria de Extensão: Maria Celeste Souza de Castro

Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação: Atson Carlos de Souza Fernandes

Pró-Reitoria de Graduação: Káthia Marise Borges Sales

Departamento de Educação II: Áurea da Silva Pereira

Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (Pós-Crítica)

Coordenador: Profa. Dra. Edil Silva Costa

Vice-Coodenador: Prof. Dr. Arivaldo Lima Alves

CONSELHO EDITORIAL

Alfredo Cordiviola (Literatura — UFPE/UEPB);

Ângela Kleiman (Linguística Aplicada — UNICAMP)

Eneida Maria de Souza (Literatura Comparada — UFMG);

Eneida Leal Cunha (Teorias e Críticas da Cultura — UFBA);

François Soulages (Filosofia da Arte — Universidade Paris VIII/França)

Jorge de Souza Araújo (Literatura e Diversidade Cultural — UEFS);

Luciano Tosta (Literatura e Cultura Brasileira — University of Illinois at Urbana-Champaign/EUA)

Maria Nazaré Mota de Lima (Crítica Cultural — UNEB)

Marinyze Prates de Oliveira (Cultura e Sociedade — UFBA);

Roberto H. Seidel (Estudos Literários — UEFS; Crítica Cultural — UNEB);

Ramon Grosfoguel (Estudos Étnicos — University of California at Berkeley/EUA)

Os conceitos emitidos nos artigos são de absoluta e exclusiva responsabilidade dos respectivos autores.

SUMÁRIO

	Apresentação	7
	<i>Maria Anória de Jesus Oliveira</i> (UNEB)	
	<i>Maria Nazaré Mota de Lima</i> (UNEB)	
ARTIGOS		
	Articulação da rede de mulheres negras na diáspora africana: tradição viva, contraditória, em constante reinvenção	19
	<i>Máisa Maria Vale</i> (NEIM/UFBA)	
	<i>Lina Maria Brandão de Aras</i> (UFBA)	
	Estética afro-diaspórica e o empoderamento crespo	
	<i>Ivanilde [Ivy] Guedes de Mattos</i> (UEFS)	37
	Mulheres griôs quilombolas: um estudo inicial sobre identidade de gênero e identidade étnica	55
	<i>Adriana Cardoso Sampaio</i> (UESB)	
	<i>Ana Cláudia Lemos Pacheco</i> (UNEB/UESB)	
	Vou lá visitar pastores: espaço e narrativa em Ruy Duarte de Carvalho	71
	<i>Laura Regina dos Santos Dela Valle</i> (UFRGS)	
	<i>Ana Lúcia Liberato Tettamanzy</i> (UFRGS)	
	Por que elas e não outras? Algumas histórias sobre adolescentes negras em privação de liberdade na FUNDAC	87
	<i>Dayse Sacramento de Oliveira</i> (IFBA)	
	<i>Maria Nazaré Mota de Lima</i> (UNEB)	
	Cadernos Negros: poéticas da resistência e a temática dos cabelos crespos em Pixaim e afagos	99
	<i>Bárbara Maria de Jesus Oliveira</i> (IFBA)	
	<i>Maria Anória de Jesus Oliveira</i> (UNEB)	
	O ponto e a encruzilhada: a poesia negra rasurando a literatura oficial através da intertextualidade	113
	<i>Ivana Silva Freitas</i> (IFBA/UFBA)	
	Rubem Fonseca e Conceição Evaristo: olhares distintos sobre a violência	131
	<i>Eduardo de Assis Duarte</i> (UFMG)	
	Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo PNBE	141
	<i>Paulo Vinícius Baptista da Silva</i> (NEAB/UFPR/CNPq)	
	<i>Ana Carolina Lopes Venâncio</i> (UFPR)	

Representações sobre oralidade e escrita na tradição africana e sua presença/ausência na formação educacional brasileira | 161

Débora Cristina de Araujo (UFPR)

O cenário da história da África no ensino superior:
Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS),
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e
Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (UNESC) | 177

Paulino de Jesus Francisco Cardoso (NEAB/UDESC)

Aline Rafaela Lelis (NEAB/UDESC)

Carol Lima de Carvalho (NEAB/UDESC)

Ticiane Caldas de Abreu (NEAB/UDESC)

Ana Júlia Pacheco (NEAB/UDESC)

A primeira infância negra e a gestão das instituições de educação infantil | 193

Marta Alencar dos Santos (UNEB)

TRADUÇÃO

Hospitality, healing and haints:
African American Indigenous religion and activism | 207

Rosemarie Freeney Harding (UCDenver — *in memoriam*)

Rachel Elizabeth Harding (UCDenver)

O acolhimento, a cura e os vultos: reflexões sobre a religião e a militância negra-norte-americana do sul dos Estados Unidos | 219

Em tradução de:

Jonathas Martins Nunes (UNEB)

José Carlos Felix (UNEB)

ENTREVISTA

Com Profª. Dra. Denise Maria Botelho (UFRPE) | 231

Maria Anória de Jesus Oliveira (UNEB)

Maria Nazaré Mota de Lima (UNEB)

RESENHA

OLIVEIRA, Valnizia Pereira de. *Aprendo ensinando: experiências em um espaço religioso*. Salvador: [s.n], 2011.

Memórias e travessias do povo de santo:
o Terreiro do Cobre em Salvador | 235

Isabelle Sanches Pereira (POSAFRO/UFBA)

Sobre as autoras e os autores | 239

APRESENTAÇÃO

Esta edição da revista busca reunir estudos e experiências em torno de *Leituras e identidades negras: narrativas, histórias e memórias*, de modo a mostrar olhares distintos relacionados às identidades negras tencionando, assim, reposicionar discursos e práticas a partir da visibilização de ações e pesquisas no tema, em suas configurações contemporâneas.

A ideia é mostrar uma parte das pesquisas e produções de pesquisadores/as, educadores/as, ativistas, que apontam a heterogeneidade e similaridades em abordagens no campo, por meio de reflexões que traduzem a potência da dimensão étnico-racial na escola, na universidade na sociedade.

O conjunto de textos constantes do volume situa-se em distintas áreas do conhecimento (Linguística, Literatura, História, Antropologia, Educação, entre outras) e desvela facetas do *racismo* à brasileira e, principalmente, apresenta linhas de fuga em face desse antigo problema social, ajudando-nos a melhor compreender e identificar suas nuances camaleônicas, se compreendidas sob o ponto de vista de Carlos Moore (2007), em seu contundente livro *Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*.

São textos que trazem a uma das arenas do poder, a academia, no caso, a *insurreição* de saberes outrora *assujeitados*, possibilitando que vozes da resistência ecoem “do lado de cá” e, tal qual sopros ancestrais, abram novas veredas ante as amarras racistas em suas novas e antigas ciladas, intoxicantes. Por meio do debate aqui instaurado, a intenção é compartilhar produções de extrema relevância social, mostrar temas instigantes, provocativos, com nuances e perspectivas capazes de sensibilizar e informar leitores/as, em face das identidades/alteridades enredadas nas fendas do saber.

Como afirma Marta Alencar dos Santos, uma das autoras dessa publicação, na epígrafe do seu texto, “*essa ciranda não é minha só, é de todos nós...* Então, que saibamos cirandar sob o signo das letras, viajando às Áfricas ressignificadas nas diásporas, aqui representadas por Brasil e Estados Unidos, cujos espaços socioculturais serão abordados, fazendo emergir as identidades negras enquanto potência de um novo devir...

Na organização dos textos procuramos encadeá-los por proximidade temática: mulheres negras, livros, literatura, educação... E, assim, a ciranda começa com o artigo *Articulação da rede de mulheres negras na diáspora africana: tradição viva, contraditória, em constante reinvenção*, de autoria de duas pesquisadoras da UFBA, *Máisa Maria Vale e Lina Maria Brandão de Aras*, que discutem formas de organização feminina negra na contemporaneidade, focalizando especificamente a I Marcha das Mulheres Negras. Tecem-se, assim, as faces anônimas dessas mulheres, revelando-se ante o perigo do silenciamento opressor.

Trata-se, portanto, de visibilizar e evidenciar que negras sempre falaram em seus modos de dizer/fazer e resistir à subalternização. Ante a “bacia semântica” de ideias engendradas, as autoras elucidam o que entendem por “identidade”, “diáspora africana”, entre outras noções importantes, além de trazerem à cena a trajetória dos movimentos dessas mulheres guerreiras, que se irmanam em torno de uma tradição de lutas e se fazem audíveis, ante a arte de enfrentar os desafios, encontrar sinuosos caminhos para re/criar outros modelos civilizatórios e se afirmar nessa negra diáspora.

As negras mulheres organizadas e mobilizadas em prol de uma causa, no caso, *a Estética afro-diaspórica e o empoderamento crespo*, são o ponto de reflexões de *Ivanilde [Ivy] Guedes de Mattos*, que enfoca um movimento crescente na atualidade, o de mulheres negras que ousam assumir as madeixas crespas. Partindo de uma longa caminhada no campo da estética negra, primeiro como cabelereira e, depois, como pesquisadora da área, Ivy Mattos vai entrelaçando os fios da memória a outras histórias delineadas em seu texto, chegando a ativistas contemporâneas atuando em prol da afirmação identitária, pelo engajamento através do cabelo. Detendo-se sobre algumas redes sociais, observa e analisa esse fenômeno “afro-diaspórico”. Os cabelos, sob esse prisma, cumprem um papel social, um ato estético, político e crítico, indicador da resignificação das diferenças. Trata-se de uma reflexão que implica e transcende episódios autobiográficos, que desnuda as faces do *racismo à brasileira* e seu enfrentamento. Em se tratando da estética negra, a autora reitera que “[a] partir do momento que decidimos não mais abaixar o volume dos nossos cabelos estamos assumindo um novo comportamento — uma postura crítica e efetivamente afirmativa”.

Em *Mulheres griôs quilombolas: um estudo inicial sobre identidade de gênero e identidade étnica*, de *Adriana Cardoso Sampaio* (UNEB) e *Ana Cláudia Lemos Pacheco* (UNEB), as autoras se propõem “entender a produção das identidades étnico-raciais e de gênero de mulheres quilombolas mais velhas na constituição da comunidade [...] do Barro Preto, localizada

na zona urbana da cidade de Jequié, Bahia”. Para tanto, realizam pesquisa etnográfica com base em Geertz e Magnani, explicitando o caminho escolhido — a “perspectiva de ‘perto’ e de ‘dentro’ desse conjunto de identidades”.

Tratando da problemática concernente a gênero e raça, defendem, fundamentadas em Kimberlé Crenshaw (2002), a interseccionalidade em tais conceitos, viabilizando “uma análise profunda e real acerca da discriminação vivida por mulheres negras na sociedade”. A produção de outras importantes pesquisadoras negras também é trazida no artigo, a exemplo de Lélia Gonzalez, Patricia Hill Collins, Luíza Bairros, bell hooks, Ana Cláudia Pacheco.

O termo griô é discutido sob o ponto de vista de Hampaté Bâ, principalmente, entre outros estudiosos da área. De origem africana, “a palavra Griô, também [é] chamado *dieli* em bambara; *nyamakala* em fulfulde significa animadores públicos na cultura africana”, explicam as autoras. Aos *Griots*, definidos como mestres e portadores de sabedoria, atribuíam-se papéis sociais distintos, conforme evidenciado pelas pesquisadoras, que constataam a carência de estudos sobre as mulheres quilombolas em nosso país. Apesar disso, as griôs quilombolas, protagonistas da pesquisa, seguem suas travessias de luta, preservação da memória dos antepassados e, por conseguinte, das tradições e de sustento dos seus lares, organizando-se nas respectivas comunidades. Considerando os dados iniciais do “diário de campo”, as autoras afirmam já ser “possível identificar uma riqueza de elementos que constituem suas identidades de gênero e étnica através de suas vivências como mulheres trabalhadoras, autônomas que sustentaram e ainda ajudam a sustentar seus lares a partir dos saberes”.

Vozes das resistências negras se insurgem, também, em seus cantos e encantos em uma narrativa emocionada e emocionante. *Rosemarie Freeney Harding (mãe)* e *Rachel Elizabeth Harding (filha)* discorrem sobre *O acolhimento, a cura e os vultos: reflexões sobre a religião e a militância negra norte-americana do sul dos Estados Unidos*. O texto é enredado pelo sensível olhar de *Rosemarie* (a narradora), em colaboração com a filha, *Rachel*. Elas descrevem um universo pautado em raízes tradicionais africanas revividas em solo sul-americano dos anos 60, tendo a matriarca da família, a bisavó *Mariah* (“Vovó Rye”), provavelmente nascido em terras africanas, em 1827. E, entre “as décadas de 1910 e 1920”, seus familiares “começaram a se deslocar para o norte” dos Estados Unidos, fugindo das ondas de violência da terra onde nasceram, as pequenas cidades da Geórgia indo, também, em busca de emprego. Eles, na realidade, “[...] foram arrancados de suas raízes, movendo-se para Detroit, Nova York

e Chicago. De outra forma, iam apenas esticando as raízes, mudando um pouco de seus contornos, mas firmando-se à profunda nutrição que lá ascendia”.

Somos, assim, conduzidos aos espaços de aprendizado, de irmandade, de religiosidade enquanto dignidade e forma de reapropriação das raízes culturais africanas, em constante mobilização, orientação e cura, ante as dores do viver, pois o “significado da religião para o povo negro, insistem Long e Bass, está no coração da nossa história, no nosso trauma e nossa esperança”, conforme a narradora.

Após percorrermos as nuances das terras ancestrais, sob a condução poética de uma americana, que se reconhece e se identifica com as tradições africanas, ao redimensionar e dar sentido ao seu viver, temos a oportunidade de adentrar noutras tradições, em uma África diversa, de *Vou lá visitar pastores: espaço e narrativa em Ruy Duarte de Carvalho*, artigo da autoria de Laura Regina dos Santos Dela Valle (UFRGS) e Lúcia Liberato Tettamanzy (UFRGS), que se debruçam sobre o referido livro, a fim de explorar “o universo particular do povo Kuvale, um subgrupo da etnia Herero”. Como afirmam, o livro em questão implicou o convívio do autor com o grupo étnico Kuvale “por aproximadamente seis meses por ano [...] no deserto do Namibe”. Trata-se, portanto, de uma produção literária que “envolve antropologia, literatura e história”. No processo analítico, as pesquisadoras remetem a diversos teóricos e críticos, para respaldar noções conceituais aludidas, a exemplo de Wolfgang Iser, Gaston Bachelard e François Laplantine.

Observamos, através da análise, a riqueza de um dos grupos étnicos angolanos que, por se assumir enquanto diferença cultural, acaba sendo marginalizado e estereotipado socialmente. Foi o que ocorreu “com os Kuvale, assim como com inúmeras outras etnias em África. E, pela incapacidade de ocidentalizá-los, estigmatizam-nos e desprezam-nos, transformando-os em figuras exóticas”. A despeito disso se evidencia que, na realidade, trata-se de um “[...] grupo etnolinguístico originário do banto, [...] sobrevivente de um longo período de guerras e de marginalização”.

São apresentados os capítulos do livro, os subcapítulos, as questões centrais, o ponto de vista do narrador, identificado e compromissado com a arte de narrar, sem prescindir dos detalhes e singularidades dos Kuvale, mesmo diante das guerras para sobreviver. Nesse percurso, é apresentada a descrição “[...] geológica das formações rochosas da região, do clima e da vegetação”. Tecem-se considerações sobre o estilo do autor, suas peculiaridades oníricas e

críticas em face do sistema colonial, a opressão social, as mudanças conjecturais e o papel social da mulher enquanto agente da sua história. Por fim, concluem que a “análise da realidade observada evidencia o comprometimento social de Ruy Duarte, seu modo pessoal de captar a realidade vivida e transformá-la em narrativa”.

Saindo do campo memorialístico, das mobilizações e articulações realizadas por mulheres negras, suas ações e falas em movimento, passamos a apresentar outras suas vicissitudes, gingas e modos de se afirmar e dizer não às amarras racistas. Somos, agora, convidados/as a encenar outras cirandas, impressas nos textos literários e/ou livros didáticos, seja seguindo a *ordem do discurso* instituído, seja rasurando tal discurso. Outras formas de fazer emergir as identidades/alteridades que nos constituem como diferença. Diferenças delineadas sob distintos pontos de vista, em uma literatura que rasura os padrões eurocêntricos, estilizando as máscaras brancas.

Dayse Sacramento de Oliveira e Maria Nazaré Mota de Lima, em “*Por que elas e não outras? Algumas histórias sobre adolescentes negras em privação de liberdade na FUNDAC*”, analisam aspectos da vida de adolescentes negras em cumprimento de medida socioeducativa nesta instituição, em Salvador/Ba. As autoras discutem conceitos como raça, gênero, juventude, a partir de estudos anteriores e concluem, como o título sugere, que determinados sujeitos são eleitos pelo Estado como os que devem ser encarcerados. Seus sonhos, desejos, dificuldades e problemas vivenciados na Casa, projetos de vida são trazidos em falas das adolescentes, mantidas afastadas do convívio social, por serem consideradas como produtoras de violência.

Pela via da poesia ou da prosa, desde 1978, os *Cadernos Negros* vêm forjando alteridades e as inserindo na seara literária. É o que evidenciam Bárbara Maria de Jesus Oliveira (UNEB) e Maria Anória de Jesus Oliveira (UNEB), através do artigo *Cadernos Negros: poéticas da resistência e a temática dos cabelos crespos em Pixaim e Afagos*.

Iniciam as reflexões em um tom memorialístico, entrelaçando a tessitura literária às vivências de uma das autoras em sua fase infante, ao lutar para afirmar as negras raízes. Trazem à cena uma afirmação extraída da primeira edição dos referidos *Cadernos* (1978, p. 2) para reiterar que “Estamos no limiar de um novo tempo. Tempo de África vida nova, mais justa e mais livre e, inspirados por ela, renascemos arrancando as tais máscaras brancas, pondo fim à imitação”. Essas máscaras, em analogia a Frantz Fanon (2008), dizem respeito aos padrões de

beleza brancos impostos às protagonistas dos contos *Afagos* de Elizandra Souza (2007) e *Pixaim*, de Cristiane Sobral (2011).

Partindo da hipótese de que tais “contos afirmam as identidades negras, à medida que realçam os fenótipos dos personagens, a exemplo dos cabelos crespos e da cor da tez (negra)”, as pesquisadoras contextualizam a história desses Cadernos, os problemas e as perspectivas no mercado editorial. Pautadas na teoria, na crítica literária e em áreas afins, chegam à conclusão de que há, nesses textos, “[...] personagens que passam por complexos processos de negação e/ou submissão diante da imposição brancocêntrica. Também trazem à tona a subversão e a consequente afirmação identitária”. *Dara*, em *Afagos*, da escritora Elizandra Souza (2007) e *Pixaim*, da autoria de Cristiane Sobral (2011)” são exemplos disso.

Negras mulheres não saem de cena, e quem as tematiza também é a estudiosa Ivana Freitas (UFBA), no texto nascido a partir da sua tese de doutoramento intitulada *O ponto e a Encruzilhada: a poesia negra rasurando a literatura oficial através da intertextualidade*. Seu propósito, no texto, consiste em identificar “como a poética negra brasileira, através da intertextualidade, instaura pontos de rasuras e fraturas na memória, na história e na literatura oficial, através do conflito e do reconhecimento do espaço poético como uma arena”.

A autora analisa a poesia dos *Cadernos Negros*, fazendo uma incursão arqueológica em diversos textos sem, contudo, preterir os contextos nos quais esses textos foram publicados. Pautada em estudiosas do campo literário, da filosofia, das Ciências Sociais e Humanas, tece a análise intertextual em diálogo com obras canônicas e identifica, nestas, os recorrentes preconceitos étnico-raciais. A partir das poesias analisadas, aponta as fraturas, as rupturas com os vieses eurocêntricos, por meio da poética negra. Estilhaçam-se, assim, as faces brancas e seus disfarces faceiros, ao parodiar textos clássicos, como a *Boa Irene* (de Manoel Bandeira) e *Nêga Fulô* (de Jorge de Lima), retomados por escritores dos *Cadernos Negros*, a exemplo de Márcio Barbosa e Oliveira Silveira, entre outros.

Insurgem-se, ante esses entrelaces paródicos, a recusa à passividade e a afirmação sob a face de outras mulheres, metaforizadas e valorizadas nos versos dos escritores em questão.

As vozes de mulheres negras são também delineadas no texto *Rubem Fonseca e Conceição Evaristo: olhares distintos sobre a violência*, do pesquisador Eduardo Duarte. Importa destacar o percurso seguido por Duarte, quando ele contextualiza a insurgência de tal temática em tempos antigos, evidenciando distintos modos de ver e conceber as diferenças em

nossa literatura. Embora enfocando, de início, a configuração da violência na obra de Dalton Trevisan, o seu recorte principal são produções de Rubem Fonseca e Conceição Evaristo. Nos textos do primeiro, prevalece a marca da “brutalidade”, da violência gratuita. Em um de seus livros, *Ela e outras mulheres* (2006), e em todos os contos da coletânea “[...] o leitor assiste a um desfile de adúlteras, ladras, sádicas, ninfomaníacas, alcóolatras, mendigas, assassinas, suicidas, algumas sedutoras, outras asquerosas [...]”, afirma o autor. Logo, conclui-se que a “violência, [o] sexo e [a] morte compõem o entrecho e quase sempre emolduram o *gran finale* dos contos daquele escritor. Por outra via, em Conceição Evaristo a violência perpassa a vida das personagens, sobretudo as mulheres; no entanto, não se resume ao gratuito, à desumanização do ser mas às circunstâncias pontuais, estando atrelada às questões sociais, étnico-raciais, enfim, aos problemas que afetam as vivências das personagens, havendo, no modo de narrar, uma identificação com esse ser e suas aflições. Portanto, Eduardo Duarte conclui que “[e]ssa identificação com o Outro embasa a “escrevivência” da autora e se impõe enquanto diferencial de relevo no âmbito da tentativa comparativista aqui ensaiada”.

Após adentrarmos o universo de seres ficcionais mulheres, nas produções destinadas aos adultos, nos voltamos para a representação das crianças e jovens na literatura denominada como infanto-juvenil, tendo em vista a grande importância dessas produções para a (de)formação de leitores. É o que tematiza o artigo *Relações étnico-raciais em livros distribuídos pelo PNBE*, fruto de uma dissertação de mestrado da doutoranda Ana Carolina Lopes Venâncio (UFPR) e do pesquisador/orientador Paulo Vinícius Baptista da Silva (UFPR/CNPQ). No texto são apresentados os resultados do estudo, sobre a “análise da diversidade em obras que compunham os acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola — PNBE (2007), voltado aos educandos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 09 anos [...] para distribuição e uso em 2008”, financiado pelo FNDE. O corpus foi constituído por 20 livros distribuídos em Curitiba, analisados através de abordagens qualitativas e quantitativas. Partindo de uma “perspectiva crítica de análise sobre as políticas educacionais e culturais”, os autores recortaram, enquanto temática analítica, aspectos voltados à “deficiência e diversidade de gênero, raça e idade na literatura infanto-juvenil”.

Embora reconhecendo mudanças significativas nas pesquisas na área, no *corpus* do estudo em questão (PNBE, 2007), afirmam os autores que as “mudanças observadas podem ser caracterizadas como relativamente tênues, comparando o presente estudo com estudos anteriores”, já que persiste o mito da democracia racial em tais produções, além de se endossar o padrão hegemônico branco enquanto representação estética sociocultural. Diante de tais

dos, propõem a “exploração da literatura em toda sua riqueza estética e força conceitual, ou seja, de forma crítica, reflexiva e questionadora com todos os segmentos humanos”, que devem “ser representados” no âmbito da linguagem literária “num processo de respeito e acolhimento da ‘diferença’ que nos dá identidade”.

Outro assunto de extrema relevância social, abordado com maestria, diga-se de passagem, pela pesquisadora *Débora Cristina de Araujo* (UFPR), é a dicotomia hierarquizante que os grupos hegemônicos vêm perpetuando em relação à linguagem oral e escrita. Esse é o foco do seu texto *Representações sobre oralidade e escrita na tradição africana e sua presença/ausência na formação educacional brasileira*. A autora procura compreender “[...] em que contextos e sob quais perspectivas a escrita está sendo considerada superior à oralidade”. Mediante a revisão bibliográfica de reconhecidos estudiosos da área, ela vai desvelando as faces, os equívocos e as farsas no campo linguístico, ao hierarquizar e inferiorizar as linguagens orais e, em contrapartida, difundir a pretensa superioridade da escrita, sob o ponto de vista ocidental. Os argumentos falaciosos de pensadores são colocados em xeque, evidenciando-se preconceitos linguísticos e, mais que isso, a introjeção do racismo epistêmico e seus constructos teóricos. Uma das importantes referências é o renomado etnólogo e escritor africano (do Male) Amadou Hampaté Bâ (2010), o qual “[...] ressalta na figura do “tradicionalista” características mnemônicas extraordinárias, considerando sua principal função: arquivista”. Enfim, percorrendo esse texto será possível, também, compreender as diferenças e os papéis sociais atribuídos ao *Dieli*, aos *Griots*, *Griots-Doma* e suas reverberações.

É ainda a África, sob a ótica da diáspora, no Brasil, o tema das reflexões do pesquisador Paulino de Jesus Francisco Cardoso (NEAB/UDESC) e suas orientandas Aline Rafaela Lelis, Carol Lima de Carvalho, Ticiane Caldas de Abreu e Ana Júlia Pacheco, através de *O cenário da história da África no ensino superior: UFFS, UDESC e UNESC*. Interessa, no presente texto, responder a uma questão crucial que, a nosso ver, se estende a todas as instituições de ensino (desde a Educação Básica ao Ensino Superior), qual seja, o que se está ensinando sobre a África, visto que a maioria das profissionais da educação em nosso país, salvo raras exceções, não tem formação na área. Nas palavras de Mônica Lima (2004, p. 84), questiona-se: “Que história será esta, se a maioria dos professores em atividade não a conhece?” e recorre-se aos planos de ensino como objeto de investigação, a fim de aferir uma resposta plausível ao questionamento inicial. Os autores identificam, nesses planos, “as escolhas, as perspectivas e possibilidades”. Explicitam os caminhos metodológicos percorridos, os sujeitos envolvidos no

processo e, por fim, concluem que se privilegiam os períodos correspondentes aos “séculos XI e XIX” nos planos das instituições analisadas. Ou seja, as abordagens se dão a partir da presença dos europeus no continente africano, prescindindo-se as civilizações anteriores a esse marco temporal, suas tradições e vasto legado cultural. Citando Azevedo (2013), destacam que, diante dessa escolha, “as Áfricas e as Diásporas sofrem um esvaziamento de memórias quando associadas apenas à historicidade europeia”. Em relação à Lei 10.639/03, afirmam: “as instituições se atentam à implementação”, o que “indica, talvez, a não necessidade de nova legislação”, e sim, o “aprimoramento da fiscalização por parte dos órgãos federais, inclusive com a produção de indicadores que nos permitam acompanhar a implementação de fato e a qualidade dos conteúdos ministrados”.

Como nosso caminho é circular, rememoremos a epígrafe do texto de *Marta Alencar dos Santos* (UNEB): *A primeira infância negra e a gestão das instituições de educação infantil: Essa Ciranda não é minha só, é de todos nós...* Portanto, deixemos as veredas entreabertas nessa nossa ciranda, apresentando um pouco das ideias engendradas no seu artigo.

A autora faz uma incursão na história da infância das crianças negras no Brasil, referindo-se também à infância de crianças indígenas e de crianças brancas, cujos papéis sociais são distintos, tanto no Brasil Colônia quanto na contemporaneidade.

O propósito da pesquisadora é refletir “sobre o papel da gestão educacional no enfrentamento ao racismo nas Instituições de Educação Infantil, e aponta algumas ações desenvolvidas no CMEI Vovô Zezinho”, a partir de sua experiência de gestão e como professora da instituição, que já recebeu diversos prêmios, inclusive o “Prêmio Educar para a Igualdade Racial”, do CEERT/SP. A análise que empreende demonstra a estreita relação entre racismo e gestão, relevante para compreendermos as infâncias, sobretudo, das crianças negras, as quais são mais susceptíveis à discriminação racial e invisibilização social.

Embora reconhecendo os avanços mediante algumas conquistas galgadas nos últimos tempos, no que tange às políticas públicas, a universalização, no tocante à concepção de criança, mais agrava os problemas sociais que atingem as crianças negras e de origem pobre, cerceando e/ou limitando seus direitos de reparação social.

Além dos artigos, a Revista se compõe de uma resenha e uma entrevista. Para a resenha, a obra escolhida foi *Aprendo ensinando: experiências em um espaço religioso*, da autoria de Valnísia Pereira de Oliveira. Neste livro, etnográfico, autobiográfico, polifônico e multi-

modal, a autora compartilha significativas vivências suas na Casa Branca e no Terreiro do Cobre. As qualidades do texto são analisadas por Isabelle Sanches Pereira, pesquisadora de obras de escritoras lideranças religiosas de matriz africana.

Na entrevista, as editoras da publicação dialogam com Denise Maria Botelho, educadora e pesquisadora de relações raciais, acerca de questões relacionadas às identidades e presença negra na universidade, na escola, na sociedade. Em pauta, a institucionalização da abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo das escolas, o papel e relevância da formação universitária nesta institucionalização, os desafios interpostos pela intolerância religiosa nos espaços de educação, dentre outros temas discutidos pela brilhante entrevistada.

Que as questões e reflexões aqui trazidas sejam de interesse dos leitores/as da Revista e que contribuam com os seus estudos e focos de análise, nessa ciranda antiga, afirmativa e, sabemos, antirracismo.

Maria Anória de Jesus Oliveira

Maria Nazaré Mota de Lima

Referências¹

AZEVEDO, Amailton Magno. *Imagens da África: entre a violência discursiva e a produção de memória. A cor da cultura*, 2013.

CADERNOS NEGROS 1. São Paulo: Ed. dos Autores, 1978.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, n. 1. 2002.

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

HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva In: KI-ZERBO, Joseph. (Ed.). *História geral da África, I. Metodologia e pré-história da África*. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

LIMA, Mestre Alcides de; COSTA, Ana Carolina Francischette da. Dos griots aos Griôs: a importância da oralidade para as tradições de matrizes africanas e indígenas no Brasil. *Dossiês Pedagogia Griô. Revista Diversitas*. São Paulo, ano 2, n. 3. set. 2014-mar. 2015.

¹ Relacionamos, nas referências desta apresentação, apenas as obras aludidas por nós, em nossas reflexões. Não relacionamos as obras citadas pelos/as autores/as dos textos apresentados e aqui mencionadas, as quais constam das referências de cada trabalho.

LIMA, Mônica. A África na sala de aula. *Nossa história*, ano 1, n. 4, fev. 2004.

MOORE, Carlos. *Racismo & sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SOBRAL, Cristiane. Pixaim. In: RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio. (Org.). *Cadernos Negros 24: Contos afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2011, p. 13-17.

SOUZA, Elizandra. Afagos. In: *Cadernos Negros 30: Contos afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 75-81.

ARTICULAÇÃO DA REDE DE MULHERES NEGRAS NA DIÁSPORA AFRICANA: TRADIÇÃO VIVA, CONTRADITÓRIA, EM CONSTANTE REINVENÇÃO

Maísa Maria Vale¹

Lina Maria Brandão de Aras²

Resumo: Este trabalho busca refletir sobre o processo de organização e mobilização da Rede de Mulheres Negras em torno da luta antirracista e antissexista, que as coloca em condições por demais desfavoráveis na estrutura social-política-econômica do Brasil. Destacamos as estratégias e metodologias adotadas para fazer acontecer a I Marcha das Mulheres Negras à Brasília, inspirada em valores ancestrais, trazidos de uma outra bacia semântica, outro modelo civilizatório. Esta sabedoria milenar tem sido o mote desses *modus* de ser e estar neste não-lugar, contrário à cristalização de lugares sociais para as pessoas negras nesta e pela garantia de uma vida sem violência.

Palavras-chave: Mulheres Negras, Identidades, Diáspora Africana, Feminismo Negro.

NETWORK OF WOMEN IN BLACK JOINT AFRICAN DIASPORA: LIVING HERITAGE, CONTRADICTORY, IN CONSTANT REINVENTION

Abstract: This paper seeks to reflect on the process of organization and mobilization of the Black Women's Network about the fight against racism and anti-sexist, that puts them in conditions too unfavorable social-political-economic structure of Brazil. In addition, it highlights the strategies and methodologies adopted to make it happen I March of Black Women in Brasília, inspired by ancestral values, religion and culture, the result of another semantic basin, another civilization model. This ancient wisdom has been the motto of these modus of being and non — being in this place, contrary to the crystallization of social places for black people in this and ensuring a life without violence.

Keywords: Black Women, Identities, African Diaspora, Black Feminism.

Introdução

Este trabalho propõe uma reflexão sobre as estratégias adotadas pela Rede de mulheres negras no processo de mobilização de pessoas, especialmente para I Marcha das Mulheres

¹ Doutoranda e Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo NEIM/UFBA. Atualmente é Coordenadora do ODARA — Instituto da Mulher Negra e colaboradora do ICEAFRO: Educação para a Igualdade Racial e de Gênero. Pesquisadora da UNILAB — Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas, Igualdade Racial, Gênero, Desenvolvimento e Territorialidade. Dentre as publicações, a mais recente é “Mulheres Negras na Política: Trajetória social e política de mulheres negras candidatas às eleições municipais de Salvador (2008-2012)”, 2014. E-mail: maisavale@hotmail.com.

² Professora Dra. Titular do Departamento de História, da Universidade Federal da Bahia — UFBA e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo — UFBA. Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo — USP e pós-doutorado na Universidade Federal de Pernambuco — UFPE. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Narrativa sobre Mulheres nas Américas, atuando principalmente nos seguintes temas: rebeldias, região, literatura e gênero. E-mail: maisavale@hotmail.com.

Negras à Brasília, em novembro de 2015. Adotamos como ponto de partida o seguinte questionamento: qual o contexto em que mulheres negras se lançam numa articulação nacional para exigir o fim do racismo, da violência e propor um novo pacto civilizatório para o Estado e sociedade no Brasil? Ao analisar o processo de organização da Rede em torno da luta antirracista e antissexista exista no Brasil, outra questão também se impõe: quais as condições históricas particulares — econômicas e sociais — que reúne em Brasília mais de sessenta mil mulheres negras de todo país para propor ao Estado brasileiro um novo pacto civilizatório, fundado numa outra linha semântica para a vida presente?

Refletir sobre tais perguntas é, sem sobra de dúvida, considerar que essas questões estão vinculadas a situações políticas conjunturais no sentido mais amplo do termo. São reflexos de problemas estruturais que não surgiram hoje, mas resultaram de inúmeros processos de expropriação e negação, que se estendem desde os tempos coloniais, passando pelo tráfico transatlântico de africanos/as escravizados/as, aportando-se no século XXI, quando registramos os mais diversos tipos de violências contra as mulheres negras.

A deliberação destas mulheres de marchar está vinculada com a própria dinâmica da sua condição diaspórica, enquanto lugares de pertencimento, mas, sobretudo, enquanto espaço de luta e resistência. Esta constatação advém do fato de que o movimento de mulheres negras, desde as suas primeiras manifestações, tem se fundamentado na tradição e sabedoria africana, reinventadas e reinterpretadas cotidianamente neste ambiente de diáspora. Estes conhecimentos, transmitidos quase que na sua totalidade oralmente pelas ancestrais, têm sido fonte de inspiração para as práticas e ação política de resistência em prol de uma existência sem racismo e sexismo.

As mulheres negras chegaram aos dias atuais promovendo tensões diversas na sociedade, questionando as condições social e histórica a que foram impostas, incompatíveis com termos como cidadania, democracia, modernidade e, até mesmo, mulher, em virtude do seu envolvimento com ideias inseparáveis de exploração e subalternização. Daí o choque entre dois modelos civilizatórios, fundamentalmente distintos e antagônicos que se contrapõem em termos de valores, crenças, tradições, princípios e visão de mundo.

Neste momento em que começamos a admitir que a sociedade ocidental alcançou um esgotamento que parece conduzir a uma situação de crise estrutural, mas também de limitação

do alcance da perspectiva pós-moderna, a “bacia semântica”³ dominante passa a ser colocada sob suspeição. Em termos gerais outras reconfigurações para a vida presente, especialmente nestes momentos de crise, tende a ressurgir de outras áreas como instrumentos mais eficazes, vivenciados por experiências coletivas das sociedades tradicionais até então marginalizadas, tendem a emergir como alternativa para livrar o mundo do abismo em que se colocou.

A complexa tarefa de contextualizar a mola propulsora desta decisão das mulheres negras de se reinventar na luta do movimento negro e de marchar à Brasília, foram apropriados a noção de identidades — construídas especialmente sob a ideia de pertencimento, principalmente racial e de gênero, afirmadas pela sua plasticidade e com um forte viés de cunho político. Busca apoio, ainda, no pensamento sobre diáspora negra, proposto por Robin Cohen (2008) que, influenciado por leituras pós-modernas, teve decomposto alguns de seus elementos fundamentais, a exemplo de “terra natal” e “comunidade étnico-religiosa” (2008, p. 520). Face às complexidades que delimitavam tais ideias, termos como culturas e identidades tiveram que ser radicalmente reorganizadas, reconceitualizadas, desterritorializadas e afirmadas como flexível, situacional, enquanto experiências políticas diversas que vai de encontro à ideia de uma “unanimidade racial” (GILROY, 2001, p. 256)⁴ e de gênero.

A decisão por organizar a Rede de Mulheres Negras partiu da necessidade da criação de uma rede de informação e solidariedade capaz de manter as mulheres de todo país mobilizadas. Para tanto conceitos como identidade étnica e diáspora negra foram apropriados dando sentido a outros termos como ancestralidade, legado, tradição, memória, frequentes na linguagem e cotidiano destas mulheres, porém sem a apropriação do cunho político necessário a sua utilização.

Para abordar este tema foi desenvolvido o argumento em três passos distribuídos da seguinte forma: Primeiro, descrevendo brevemente o que se entende por esta identidade “Mulheres Negras”, ressaltando-a como resultado de experiências históricas coletivas pautadas em um saber ancestral, que desde o início tem estimulado um ponto de vista

³ Conjunto de ideias, significados, expressões que, segundo a proposta por Gilbert Durand e inspirada no inconsciente coletivo da teoria junguiana, orientam e sustentam em profundidade a vida, ou seja, nossa maneira de ser. Confirmam o modo de ser em dada sociedade.

⁴ Ver também: HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte/Brasília: UFMG/UNESCO, 2003. COHEN, Robin. Sólidas, Dúcteis e Líquidas: noções em mutação de “lar” e “terra natal” nos estudos da diáspora. Caderno CRH, Salvador, v. 21, n. 54, p. 519-532, set./dez. 2008.

específico, que, por sua vez, caracteriza as experiências políticas deste sujeito e de suas organizações. O segundo ponto é apropriado a partir da perspectiva analítica fornecida pelo conceito de diáspora africana. As identidades — raça e gênero — são concebidas como formas geo-políticas e geo-culturais de vida resultantes da interação entre sistemas comunicativos e contextos (Idem, p. 24). Por meio dos conceitos de identidade étnica e diáspora africana serão apresentadas algumas passagens estratégicas do movimento de Mulheres Negras para construção da I Marcha em 2015, tomando como ponto de partida as metodologias e discursos adotados para estruturar e dar forma a Rede de Mulheres Negras.

1 Mulheres negras: quantas anônimas guerreiras brasileiras

Até a década de setenta do século XX, o rumo adotado pela historiografia brasileira não priorizou os feitos de sujeitos considerados como subalternos. Da mesma forma que o itinerário percorrido pelas mulheres negras, suas formas de inserção, participação, mediações sociais, improvisos, até muito recentemente não haviam sido contemplados. Desse modo, ficaram de fora da história o movimento feito pelas suas ancestrais que data do desembarque da primeira traficada para o ocidente, insurgindo contra os representantes do sistema escravista, dentre outros fatos que ajudariam a compreensão dessa forma de ser, estar, se organizar para não sucumbir nas sociedades em que estão inseridas.

A década de 80 do século passado, apenas para exemplificar, se constituiu em um marco na resignificação do lugar dos sujeitos nos processos políticos. Com a intensificação da participação popular expressa através de ações coletivas articuladas a partir de suas identidades e agendas — mulheres, negros, gays, trabalhadores, favelados e tantas outras formas de organização de “sujeitos” — até então considerados “subalternos” (SPIVAK, 2003) e silenciados por perspectivas modernizantes, passaram a ser vistos reivindicando direitos, questionando lugares e papéis sociais.

Joselina da Silva (2014) em seu artigo intitulado “I Encontro Nacional de Mulheres Negras: o pensamento das feministas negras na década de 1980” alerta sobre o risco de se tomar a organização das mulheres negras como algo que emerge com os chamados “novos movimentos” na década de 80, pois, antes disso, da década de 70 “já éramos mulheres e negras, do ponto de vista argumentativo e da construção identitária”, afirma Silva (2014, p. 36). Estas desconstruções e questionamentos têm sido bastante úteis para os sujeitos tidos como subal-

ternos na medida em que tem vislumbrado a possibilidade de um fazer científico mais rico, coerente e plural, onde o sujeito cognoscente não é tratado apenas como objeto passivo para um pesquisador que, supostamente, detém a primazia do saber epistêmico.

Destaque-se os feitos de algumas mulheres na luta por uma vida sem racismo e sem sexismo, por reconhecer a dívida histórica que sociedade brasileira tem para com estas atrizes da vida cotidiana. Reconhecendo, por assim dizer, que a história das mulheres negras no Brasil ainda está por ser contada, considerada como um compromisso que as mulheres negras, estejam na academia ou fora desta, têm se proposto a fazer. Essa ação deve partir do ponto mais longínquo que se possa imaginar, de tal modo que tenhamos uma historiografia condizente com a pluralidade constitutiva do chamado povo brasileiro.

Pesquisas recentes, realizadas sobre a ação política de afrodescendentes, individual e coletivamente, apontam para certos traços característicos da mulher negra, formas de participação, improvisos, mediações, com vistas à sobrevivência e existência dos povos descendentes de africanos dentro e fora desse continente. Defendendo que nas sociedades clivadas pelo racismo e patriarcado, dentre estas se inclui a brasileira, as relações sociais têm sido pautadas em hierarquizações fundadas em estereótipos negativos direcionados a esse corpo biológico, dando significações e sentido às inúmeras formas e posições sociais que nos deparamos cotidianamente.

Neste sentido, resulta evidente que conceitos como “raça” e “gênero”, enquanto categorias de análise social permanecem como instrumentos para explicar a prevalência das marcas da diferença e reprodutora de desigualdades e injustiças em diversas esferas da sociedade brasileira. Diante de tal realidade, poderia especular que estudos envolvendo relações raciais, gênero, identidade e cultura negra requerem, necessariamente, uma maior conexão e diálogo com o campo interdisciplinar.

O conceito de diáspora africana é introduzido neste trabalho para contribuir para a discussão de fato quem é este sujeito? A partir de suas trajetórias, muitos/as pesquisadores/as deram-se conta de que a maioria de seus feitos ainda não tinha sido registrada, como ainda não às têm. As experiências históricas, os valores civilizatórios dos afro-brasileiros permanecem resguardados ainda hoje na memória social. É negada a parcela significativa da população o direito de acesso àquilo que os constitui como sujeito produtor de saberes. Um conjunto de saberes e ensinamentos vernacular que se contrapõe a memória do Eu hegemônico, opres-

sor. Uma memória ancestral constituída por tradições e valores que os mantiveram vivos durante a vida em diáspora, de afirmação e de resistência a escravidão e a opressão.

Em seguida, é importante compreender as formas das mulheres negras de ser e estar no mundo, que tem a ver com a força do conceito de identidade para afirmação do pertencimento étnico-racial e de gênero. Reforça o uso desse conceito, pois diversas vezes o conceito de identidade vem sendo acionado para que se dê a tomada de consciência daquilo e de quem as oprime. Importante, diga-se de passagem, para forjar estratégias de resistência e enfrentamento aquilo que as coloca em condições por demais desfavoráveis na estrutura social em questão.

Além disso, tencionar aquilo que não está explícito: que a “mulher negra” não existe. Como as demais identidades, trata-se de uma construção social resultante de relações fundadas em sociedades clivadas pelo racismo e sexismo interseccionados. Neste sentido é acionada para dar sentido e justificar formas sociais de relações desiguais estruturadas para que possamos compreender as hierarquizações e formas injustas com que se distribuem os privilégios e espaços na sociedade.

O aspecto é que este sujeito é visto sob a ótica da ideia de que a diáspora africana resulta de experiências específicas forjadas a partir de um legado ancestral de tradição, que dão sentido às suas demais identidades e vão influenciar a condução dos mais variados processos organizativos e lutas contemporâneas. Finalmente, que as histórias dessas mulheres, são reconstruídas e transmitidas, quase sempre a partir de narrativas orais.

Desde que foram trazidas do continente africano para trabalhar no ocidente, na condição de mão de obra escrava, as condições atribuídas às pessoas negras sempre foram as mais adversas e desumanas. Foi neste cenário de exploração que as mulheres negras chegaram ao ocidente, assumindo responsabilidade pelo sustento de famílias negras e, principalmente, a preservação de um legado ancestral que lhe diferenciava enquanto membro do outro modelo civilizatório. Este foi se definindo em parte pela instituição da escravidão — parte intrínseca da civilização ocidental e da modernidade — mas, sobretudo, pelas culturas vernacular africana, resultado da tradição e situação pós-colonial vivenciada na diáspora negra (GIL-ROY, 2001, p. 98).

O protagonismo deste sujeito vem de longe, desde a África, se estabelecendo no Brasil sob diversos formatos. Admitido que nada fica de fora, toda sua atuação assume uma

conotação política mais ampla, compreendendo essa participação desde os acontecimentos que se situam antes da sua chegada ao Brasil.

Historicamente, essas experiências têm moldado as perspectivas das mulheres negras a tal ponto que seus saberes, seus feitos enquanto trabalhadora doméstica, religiosa, marisqueiras, professoras, são articulados e explorados de tal modo que o que sobressai como evidente propósito é “um ideal de vida onde o que prevalece é o viver bem juntos”, para a “melhora das condições sociais de todos”, buscados de diversas formas, segundo os contextos (LATOUCHE, 2004, p.195). Somos muitas, por isso podemos mais.

Eu sou Tereza de Benguela, Eu Sou.
Carolina de Jesus, Eu Sou.
Minha resistência aqui não para
Eu sou filha de Dandara
Sou Chiquinha Gonzaga, Eu Sou.
Sou Luiza Mahin, Eu Sou.
Estou disposta a dar um basta
Eu sou filha de Anastácia
Marcha Contra o Racismo, Eu Vou.
Marcha Contra Violência,
Marcha pelo Bem Viver (2x) Refrão (2x)”⁵.

Assim estas revisões historiográficas tem servido de inspiração para tantas outras mulheres que tem tentado fazer emergir as experiências de lutas históricas e contemporâneas, de quem de fato fizeram e fazem um importante papel na história do Brasil e que ora é utilizado para reforçar a imagem que tentamos transmitir acerca do que é ser uma “Mulher Negra”.

A chamada para a Marcha de Mulheres Negras à Brasília também exterioriza esse novo discurso que aponta o intercruzamento sexual e racial, como responsáveis pela perpetuação de desigualdades sociais e econômicas. Evidenciam, sobretudo, a concepção que elas têm da africanidades que carregam, homenageando às ancestrais que lutaram para a superação das desigualdades e vulnerabilidade que submetem a mulher negra nos dias atuais. É por elas que se marcha, diz o manifesto de mobilização para a Marcha:

nós mulheres negras (pretas + pardas) somos cerca de 49 milhões espalhadas por todo o Brasil; — o racismo, o machismo, a pobreza, com a desigualdade social e econômica, tem prejudicado nossa vida, rebaixando a nossa auto-estima coletiva e nossa própria sobrevivência; — o fortalecimento da identidade negra tem sido prejudicado ao longo dos séculos pela construção negativa da imagem da pessoa negra, especi-

⁵ Tags: Comulher— Marcha das Mulheres Negras 2015 — Mulher Negra. <http://www.geledes.org.br/roda-de-conversa-para-a-marcha-de-mulheres-negras>. Acessado em 15 ABR. 2015.

almente da mulher negra, desde a estética (cabelo, corpo, etc.) até ao papel social desenvolvido pelas mulheres negras; — as mulheres negras continuam recebendo os menores salários e são as que mais têm dificuldade para entrar no mundo do trabalho; — a construção do papel social das mulheres negras é sempre pensada na perspectiva da dependência, da inferioridade e da subalternização, dificultando que nós possamos assumir espaços de poder, de gerência e de decisão, quer seja no mercado de trabalho, quer seja no campo da representação política e social; — as mulheres negras sustentam o grupo familiar desempenhando tarefas informais, que as levam a trabalhar em duplas e triplas jornadas de trabalho; — ainda não temos os nossos direitos humanos (direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais) plenamente respeitados.⁶

De acordo com Patrícia Hill Collins (2012) a conexão que se estabelece entre o que uma pessoa faz e o que pensa, estimularam a formação de uma consciência diferenciada, que caracteriza as experiências e ideias das mulheres negras como grupo (2012, p. 104), como ocorre, na maioria das vezes, suas relações sociais — vida, educação, trabalho — atreladas à experiência com o racismo, geraram elementos que lhes propiciaram a formação de um ponto de vista em comum característico de estar em um não-lugar, de estar simultaneamente “dentro e fora” do modelo civilizatório desenhado pelo ocidente. Este sentimento de não pertença a nenhum lugar, um lugar fronteiro é também uma resposta teórica e política. Ainda que ocupando um não-lugar as mulheres negras demarcaram as sociedades as quais foram integradas inicialmente como mão de obra escrava.

A trajetória destas mulheres está cravada na memória e no cotidiano do imaginário popular com o significado do que de fato traduz o que é viver na resistência. Ademais, a fala da intelectual Lélia Gonzalez, em sua obra “A importância da organização da mulher negra no processo de transformação social” (1988), quando referindo-se a frase de Simone de Beauvoir, explicita perfeitamente bem que:

quando esta afirma que a gente não nasce mulher, mas que a gente se torna (costumo retomar essa linha de pensamento no sentido da questão racial: a gente nasce preta, mulata, parda, marrom, roxinha, etc., mas tornar-se negra é uma conquista). Se a gente não nasce mulher, é porque a gente nasce fêmea, de acordo com a tradição ideológica supracitada: afinal, essa tradição tem muito a ver com os valores ocidentais (GONZALEZ, 1988d, p. 2).

Em “La mujeres puro cuento: la cultura del género” Verena Stolke (2004, p. 93) sugere que é preciso compreender “Como se dá o processo de construção recíproca entre gênero e raça e quais são as condições sócio-políticas que as favorecem?” É dar-se conta que as identidades estão envolvidas por processos dinâmicos sobre estruturas de dominação históricas. A

⁶ Dados divulgados pelo Comitê da Marcha destacam que as mulheres negras. www.marchadasmulheresnegras.com. Acessado em 3 nov. 2015.

identidade “Mulher Negra” vista a partir desta ótica não existe em si mesma. Esta é sim, resultado de experiências específicas construídas a partir do legado histórico de tradição africana, que dão sentido às suas demais identidades — gênero, sexualidade e classe, que interseccionadas com raça e etnia — enquanto “elemento estrutural primário” (CRENSAHAW, 1991, p. 1247) — vão influenciar a condução dos mais variados processos organizativos de lutas contemporâneas.

Construídas sob o eixo de opressão, as identidades têm se constituído como demarcador da experiência e ação política de muitas mulheres negras em todos os tempos. É a partir destas que muitas lutas têm sido potencializadas pela garantia dos direitos e acesso às políticas públicas e inclusão social.

2 Diáspora africana: conceito perturbador para mecânica cultural e histórica do pertencimento

Questões formuladas até então por/acerca desses persistentes movimentos tomados a partir de seu pertencimento identitário em busca de políticas públicas que reduzam o fosso de desigualdades que separa grupos sociais têm impulsionado intelectuais de diversas matizes, mas sobretudo, negras/os a revisitarem termos, conceitos, métodos, perspectivas e teorias, trazendo para o primeiro plano o diálogo destes com experiências oriundas de culturas vernacular. Essas teorias têm se caracterizado por extrapolar questões ligadas ao colonialismo e a escravidão, focando-se mais e mais nos “estudos das relações raciais” e “diáspora negra”. As análises sobre o protagonismo político de sujeitos tão polissêmicos, à luz da noção de diáspora iluminaram limitações políticas, por vezes, evidenciadas nas formas essencialistas e universalistas produzindo “uma perspectiva explicitamente transnacional e intercultural” (GILROY, 2001, p. 57).

A necessidade premente de articular racismo e sexismo às questões cotidianas da vida das mulheres negras a luz da metáfora do “Atlântico Negro” encontra guarida histórica e se apresenta como uma posição política pautada em demandas gritantes em diversos segmentos que necessitam também emergir enquanto políticas públicas e registros para além da memória (GILROY, 2001). Afinal, sujeitos associados às identidades abrigadas por marginalizados têm sido produzidos e incorporados à luta cotidianamente. Mulheres, negras, lésbicas, indígenas, pobres, quilombolas, marisqueiras, trabalhadoras domésticas, vem reivindicando o

reconhecimento e a efetividade dos chamados novos direitos, muito embora não encontrem guarida para o registro deste protagonismo nos escritos feministas dentre outros tidos como hegemônicos (VALE, 2014, p. 68).

Para obter uma melhor compressão acerca desse tipo de análise é necessário apresentar aspectos elementares do termo diáspora. A origem desta palavra, seguindo a explicação de fornecida por AvtarBrah (2011), é grega. *Dia* (através de) e *speirein*(dispersar, propagação). Este supõe uma dispersão a partir de o que expressa uma noção de centro, um lócus, (um lar) de onde se dá a dispersão (2011, p. 212).

Para Ellis Cashmore (2000) o termo apareceu relacionado à traumática experiência de exílio da comunidade judaica dispersa após o chamado “exílio babilônico”. Destaca-se aí a forte associação e identificação do termo com a ideia de deslocamento forçado, vitimização, alienação e perda, levando muitos pesquisadores/as a comparar o termo com a experiência vivida pelos povos africanos, asiáticos, armênios, palestinos, irlandeses ou libaneses, dentre outros.

De fato, durante um longo tempo a noção de diáspora esteve presente nas teorias muito mais voltada ao fenômeno do deslocamento geográfico, com fins comerciais, dessas populações. Entretanto, a partir de novas abordagens sobre a dispersão judaica e africana, as narrativas foram sendo reelaboradas por meio de relatos interculturais e anti-etnocêntricos da História. Novos vigos foram acrescentados à esta denominação, de tal modo que, o entendimento que se tem atualmente sobre o termo é que não é qualquer vínculo primordial ou biológico entre as vidas das pessoas na diáspora que promove a aproximação dos sujeitos.

Para Gilroy (2001), no âmbito do Atlântico Negro, não é o corpo negro, em seu sentido físico, absoluto, que aproxima as vidas na diáspora, mas formas similares de tradução dos processos de exclusão e discriminação aos quais está submetido o corpo negro nas sociedades modernas (2001, p. 57).

Já na definição apresentada por Robin Cohen (1997) este termo diáspora tem sido apropriado para descrever a dispersão geográfica de indivíduos pertencentes a uma mesma ‘nação’, ‘grupo étnico’ ou ‘comunidade’ religiosa, em determinadas circunstâncias histórico-sociais-econômicas-políticas, em suas próprias particularidades. São essas especificidades que fazem com que uma determinada formação diaspórica seja similar ou diferente de outra. Da mesma forma que fazem com que sejam usadas pelos regimes de poder na hora de diferenciar

um grupo de outro, inclui-los ou exclui-los das construções de “nação”, que os inscrevem como sujeitos políticos, jurídicos ou psíquicos.

Isto é em parte porque, como bem salienta Brah (2011), as diásporas contemporâneas não são sinônimas de viagem temporal ocasional, nem tampouco uma metáfora do exílio individual. Ao invés disso, elas surgem das migrações coletivas, viagem dos membros do coletivo como indivíduos, mas, sobretudo, como famílias ou outras combinações. São lugares de comunidade envolvidos na construção de longo prazo, se não permanente, de um "nós" comum, mesmo nos casos em que membros da família se mudam para outro lugar (2011, p. 212).

A ideia trazida por Brah, o fato de que todas as viagens diaspóricas são de fato espaços diferenciados, plurais, são constituídos por uma mistura de pessoas heterogêneas, distintas que formam um todo. As trajetórias dos sujeitos envolvidos nestas viagens são, em múltiplas modalidades, vividas e revividas por meio da raça, gênero, classe, religião, língua e geração. Motivo pelo qual, cada diáspora deve ser compreendida na sua especificidade histórica.

Já James Clifford (1997) acredita ser esta palavra um significante, de disputas políticas que definem o local como uma comunidade distinta, em contextos históricos de deslocamento, e não simplesmente de transnacionalidade e movimento (1997, p. 287).

Em sentido abrangente o conceito de diáspora tem contribuído de forma significativa para discutir as teorias da modernidade, alguns objetos e conceitos. No caso, os movimentos sociais negros, ideias como cidadania, desenvolvimento econômico, pertencimento étnico racial e de gênero. O termo tem instigado para releituras que se proponham a repensar os essencialismo e universalismo, ao priorizar como ponto de partida à história, os contextos, a experiência vivenciada por sujeitos concretos.

3 Estratégias de encontros na diáspora contemporânea: um caminho sinuoso por outro modelo civilizatório

As estratégias políticas identificadas no processo de formação e mobilização da Rede de Mulheres Negras traduzem o jeito característico de ser, sentir e viver a vida, aparentemente contraditórias, mas não para provar o poder mobilizador advindo historicamente deste movimento social desde o passado, pois isto já vem sendo realizado por outros autores/as por meio

de ações concretas o poder coletivo destas mulheres. A força da consciência coletiva de pertencimento étnico-racial e de gênero, para além do espaço/tempo nacional, é importante componente articulador que tem permitido conviver com suas diferenças no interior de seus grupos, com suas tradições, valores, em permanente confronto com a cultura dominante.

Nos primeiros contatos para a pesquisa sobre as organizações que compõem a Rede de Mulheres Negras da Bahia — RMNB⁷ permitiu a participação em algumas atividades produzidas e observar a forma recorrente com que se remetia à negritude e africanidades, a partir de dados característicos do corpo e valores ancestrais africanos — culturas, religião, tradição, visão de mundo — que eram incorporadas às experiências cotidianas, individual e grupal, como ponto forte de suas atuações.

Embora as organizações que compõem a Rede já desenvolvam ações conjuntas há bastante tempo, vale ressaltar que o início da Rede de Mulheres Negras da Bahia data de 26 de abril de 2014, quando da sua fundação, na sede da organização, Projeto Bahia Strett⁸. Essa é apenas a etapa mais recente do ativismo político das organizações que agregam sua estrutura, pois elas têm um histórico e perfil político caracterizado pela resistência ao racismo, sexismo e lesbofobia. Assim definiram na sua 1ª Reunião de Formação da Rede que estas organizações deliberariam sobre a sua composição:

“organizações com perfil político caracterizado pela resistência ao racismo, sexismo e lesbofobia; consolidação de novos sujeitos políticos e movimentos sociais; lutam contra todas as formas de discriminação, desigualdades sociais, econômicas, políticas e civis; a universalização e construção de novos direitos e a consolidação de espaços democráticos de poder; pela construção de modos sustentáveis de vida e pela radicalização da democracia, do pluralismo e do bem viver”.⁹

Este movimento que visa atuar no território nacional em defesa dos interesses deste segmento, pela construção de modos sustentáveis de vida, tem na radicalização da democracia, do pluralismo e do bem viver o principal motivo da sua existência. Conforme prescreveram, esta organização insurge contra os modelos de desenvolvimento econômico e político

⁷ Odara, MNU, Bahia Strett, Flor de Lotus, Sou Digna, Afoxé Cabalaguanze, Instituto Yalodê, AMULETO, Coletivo de Mulheres do Calafate, Casa de Mulheres, Iceafro, Ama Cruz das Almas, Instituto Búzios, Mulheres da Vasco da Gama e tantas outras.

⁸ Projeto Bahia Street, localizado no bairro do Dois de julho, Centro de Salvador, atua no empoderamento meninas em situação de vulnerabilidade social, através do conhecimento, facilitando a sua ascensão socioeconômica, política e cultural. <http://correionago.com.br/portal/bahia-street-completara-20-anos-emponderando-meninas-atraves-da-educacao/>. Acessado em 28 dez. 2015.

⁹ Relatório do I Encontro do Movimento de Mulheres Negras para Fundação da Rede de Mulheres Negras da Bahia. Data de Fundação: 26 de abril de 2014, na cidade de Salvador (BA).

desigual, adotado pelo Estado, contra o qual serão levantadas as bandeiras reivindicativas de inclusão de parcela significativa da população brasileira. Destaque-se, ainda, a necessidade de construção do legado histórico deixado por aquelas que um dia ousaram denunciar as práticas e força ideológica do racismo e do sexismo combinados que se perpetuam nesta sociedade.

Considerando sua origem e o contexto histórico no qual se insere, a RMNB em busca de uma nova cultura política diz ainda em seu documento de fundação, que defende e se propõe a vivenciar a partir das organizações que a representam, os seguintes valores: Identidade, ancestralidade e religiosidade; Tradição cultural negra; Experiência; Legado histórico de luta; Autoestima e combate aos estereótipos; Política sexual.¹⁰

Além da defesa dos seguintes princípios: Autonomia e independência — A RMNB é independente de qualquer grupo político, religioso, empresarial ou governamental. Não aceita contribuições que impliquem posicionamento predeterminado diante de qualquer tema ou outro procedimento que de alguma forma comprometa a integridade intelectual de seus trabalhos e sua missão; Apartidária — É uma organização que não apoia candidatos ou partidos políticos. Seu compromisso é com o fluxo livre de informação e com o debate transparente e aberto que mantenha seu foco em propostas de soluções concretas para o avanço e o empoderamento de mulheres negras, enquanto sujeito coletivo e político, e não em pessoas ou ideologias¹¹.

Extrapolando territorialidades, por meio de uma metodologia própria para suas estratégias políticas, a RMNB realizou inúmeros eventos (caravanas, encontros, seminários) estimulando a observação de como esse coletivo diversificou a forma de organização, não apenas no que concerne à estrutura, mas, sobretudo, na ação política adotada no processo de articulação da I Marcha de Mulheres Negras à Brasília.

Podemos destacar, ainda que de forma sucinta, algumas dessas ações que objetivaram publicizar as bandeiras de luta das mulheres negras no estado da Bahia contra a violência e pelo bem viver:

- A Marcha das Mulheres Negras cria corpo na III CONAPIR — Conferência de Promoção da Igualdade Racial, quando é tirada a Confederação Executiva Nacio-

¹⁰ Relatório do I Encontro do Movimento de Mulheres Negras para Fundação da Rede de Mulheres Negras da Bahia. Data de Fundação: 26 de abril de 2014, na cidade de Salvador (BA).

¹¹ Relatório do I Encontro do Movimento de Mulheres Negras para Fundação da Rede de Mulheres Negras da Bahia. Data de Fundação: 26 de abril de 2014, na cidade de Salvador/BA.

nal da Marcha, ou Comitê Impulsor Nacional com o papel de organizar em todo território nacional o ato.

- As caravanas da RMNB pelo estado da Bahia com o objetivo de planejar a implementação da Rede, formar e mobilizar as mulheres para a I Marcha levou o debate sobre o radicalismo contra o racismo, a todas as formas de violência e pelo bem viver a diversos destinos, a exemplo de Cachoeira do Paraguaçu, Cruz das Almas, Camaçari, São Francisco do Conde, Feira de Santana e Serrinha. Teve início em Cachoeira, maio de 2014 e suspensas em abril de 2015, em Feira. Fazendo um resgate do que foram as articulações da RMNB a partir desses encontros, Valdecir Nascimento relata o seguinte:

Em maio de 2014 fizemos nosso lançamento em Salvador e saímos em caravana inicialmente em direção ao Recôncavo para beber as águas de Cachoeira, pedimos licença as ancestrais na pessoa de Dona Dalva da Casa do Samba. Subimos até Cruz das Almas, tomamos banho de mar de Arembepe e dançamos o Samba de Roda em São Francisco do Conde. Agora estamos encerrando nossas atividades de 2014 aqui em Serrinha. O fato é que nós somos o estado do Brasil que mais se desenvolveu no que diz respeito à Rede e mobilização para a marcha¹².

A ideia da Marcha veio à tona pela primeira vez, por ocasião do Encontro Paralelo da Sociedade Civil para o Afro XXI: Encontro Ibero-Americano do Ano dos Afrodescendentes, realizado no TulipInn Hotel, Salvador-BA (16 a 20 de novembro de 2011).¹³ Esta proposta de se construir uma marcha, mobilizando as pessoas a partir de especificidades expressas em uma tradição e identidade étnica de matriz africana foi realizada, em primeira mão, por Nilma Bentes, uma das fundadoras do Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará. Inicialmente esta marcha foi pensada para acontecer em 13 de maio de 2015, considerado o Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo.

Entretanto, em reunião nacional realizada nos dias 06, 07 e 08 de dezembro de 2014, pela Articulação de Mulheres Negras Brasileiras — AMNB, em Brasília, foi cogitada a possibilidade de mudança da data da Marcha. O que causou muito espanto para as representantes da Bahia considerando o fato de que nesta ocasião a Marcha já estava na rua. Por conta disso a-

¹² Fala de Valdecir Nascimento, extraída do Relatório da Caravana de Serrinha, realizada nos dias 15 e 16 de novembro de 2014, na Escola Maria Aurea, Cidade Nova — no município de Serrinha (BA).

¹³ Até então as mulheres Negras haviam realizado três atos políticos a nível nacional. O I e II Encontros Nacionais de Mulheres Negras, sendo o primeiro na cidade de Valença (RJ) (1988) e o segundo na cidade de Salvador (BA) (1991).

valiaram durante a Caravana de Feira de Santana ser esta medida um forte fator de desmobilização, conforme o relato de Naiara Leite que esteve presente nesta reunião:

Nessa ocasião, saímos da reunião sem nenhuma posição definida em relação a tal mudança, mas fizemos questão de deixar evidente que tínhamos interesse na discussão sobre a modificação desta data. Fizemos uma série de considerações sobre o prejuízo desta mudança. O fato é que mais adiante fomos surpreendidas mudança já postada na rede sem um diálogo do este desfecho. Esta atitude nos fez recuar internamente para avaliar o significado deste processo e sua repercussão na conjuntura local e regional. Porque a Rede não é somente Brasília, São Paulo e Rio.¹⁴

Vale ressaltar que episódio semelhante já havia ocorrido no I Congresso Internacional sobre o Pensamento das Mulheres Negras, entre 09 a 12 /12/2014, em Salvador. Durante este evento, em reunião foi convocada para discutir questões relativas ao processo de organização da Marcha foi proposta inicialmente por algumas organizações do sudeste a mudança de data. Isso resultou em um forte embate devido ao fato da Bahia discordar da mudança de data para 18 de novembro. — Isto é loucura! Zumbi vai engolir Dandara. Diziam as mulheres insatisfeitas. Diante de tantos desencontros a Bahia juntamente com alguns estados do Nordeste e Minas Gerais decidiram por manter uma Marcha local no dia 13 de maio, realizando na data programada um Ato — Marcha até a Governadoria do Estado, no CAB.

A Marcha se preocupou em apresentar uma proposta alternativa para o progresso da humanidade, baseada em saberes da tradição africana articulada a uma forma de ser e estar neste não-lugar, de fronteira, que tem possibilitado a essas mulheres uma visão privilegiada dos fenômenos sociais que atinge em cheio suas vidas impedindo-as de uma realização plena enquanto cidadãs.

Considerações finais

Ainda que de forma panorâmica, o processo de construção e organização da Rede de Mulheres Negras em torno da luta antirracista e antissexista, entre os anos de 2013 a 2015 apontam para o trabalho de articulação política das mulheres negras para a I Marcha de Mulheres Negras à Brasília (2015).

¹⁴ Fala de Naira Leite, extraída do Relatório da Caravana de Feira de Santana, realizada em 11 de abril de 2015, no município de Feira de Santana (BA).

As estratégias de mobilização utilizaram-se de termos como identidade étnica e diáspora africana que influenciam diretamente sobre suas experiências e ação política cotidiana, mais que isso, explicitou a multiplicidade de visões que perpassam a pluralidade dessas mulheres, que a partir desse lugar de fronteira, têm possibilitado uma visão privilegiada dos fenômenos sociais, em especial, a dinâmica dos processos de exploração instituído por um modelo de desenvolvimento liberal de supremacia branca e patriarcal.

A organização da Rede de Mulheres Negras, juntamente com a articulação da I Marcha à Brasília, tem servido para expor múltiplas visões, constatar que, além dessas questões relacionadas ao fenômeno do racismo e sexismo combinados, há também outras formas de opressões. Esta sabedoria milenar, inspirada na experiência e ancestralidade africana tem sido o mote da sua ação e prática política contrária à cristalização de lugares sociais para as pessoas negras na sociedade, cidadania e garantia de uma vida sem racismo.

A recente trajetória da Rede de Mulheres Negras pode nos sugerir a seguinte questão: em que medida esse movimento pode ser considerado uma manifestação de valores africanos que se opõe ao modelo civilizatório dominante de supremacia eurocêntrica? A resposta seria negativa para os que adotam como referência conceitos pautados por pressupostos modernos, que ignoram a diversidade e complexidade dos processos forjados na diáspora e reduz sua compreensão a regras estabelecidas independentemente das circunstâncias e contextos históricas que os motivaram.

Ademais, quando um movimento é analisado a partir da multiplicidade de intenções, instrumentos e estratégias de constituição de um espaço autônomo, dentro do processo de resistência aos sistemas de opressão e exploração revela dos contextos e circunstâncias históricas, essas definições estáticas perdem a validade como ferramenta analítica. Por isso, não há como não reconhecer a Rede como uma estratégia de luta antirracista e antissexista, que enquanto organização feministas negras inspirada por valores característicos da sua condição de diáspora — identidade, ancestralidade, religiosidade e tradição cultural africana, vem dinamizando a luta das mulheres negras no Brasil.

Referências

BRAH, Avtar. *Cartografia de la diáspora: identidades encuestión*. Madrid: Traficantes de Sueños, 2011, p. 212.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2000.

COLLINS, P. H. Rasgos distintivos delpensamiento feminista negro. In: Jabardo, Mercedes (Org.). *Feminismos Negros: una antologia*. Madrid, Traficante de Suenos, 2012, p. 104.

COHEN Robin. *Global Diasporas: An Introduction*. Seattle: University of Washington Press, 1997.

COHEN, Robin. Sólidas, dúcteis e líquidas: noções em mutação de “lar” e “terra natal nos estudos da diáspora. *Caderno CRH*, v. 21, n. 54, Salvador, 2008.

CLIFFORD, James (1997). Diasporas. In: Montserrat Guibernau and John Rex (Ed.) *The Ethnicity Reader: Nationalism, Multiculturalism and Migration*, Polity Press, Oxford. p. 287.

DURAND, Gilbert (1999). *O imaginário*. Difel, São Paulo.

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: UCAM, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001, p. 256.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: UFMG/UNESCO, 2003. COHEN, Robin. Sólidas, Dúcteis e Líquidas: noções em mutação de “lar” e “terra natal” nos estudos da diáspora. *Caderno CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 519-532, Set./Dez. 2008.

LATOUCHE, Serge. *Pode a África contribuir para resolver a crise do Ocidente? IV Congresso Internacional de Estudos Africanos, Barcelona 12-15 de janeiro de 2004*. Trad. Acácio Sidinei Almeida Santos 2013, p.195.

SILVA, Joselina. I Encontro Nacional de Mulheres Negras: o pensamento das feministas negras na década de 1980. In: SILVA, Joselina; PEREIRA, Amauri Mendes. *O Movimento de Mulheres Negras: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil*. Belo Horizonte: Nandyala, 2014. p. 13-40.

SPIVAK, GayatriChakravorty. *Death of a discipline*. New York: Columbia University Press, 2003.

STOLKE, Verena. *La mujeres puro cuento: la cultura del género*. *Revista Estudos Feministas*. Vol.12. n.2. Rio de Janeiro. 2004.

VALE M.M. *Mulheres Negras na Política: Trajetória social e política de mulheres negras candidatas às eleições municipais de Salvador (2008 — 2012)*. <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18291/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Ma%C3%ADsa%20Maria%20Vale.pdf>. 2014, p. 68. Acessado em 18/12/2015.

Recebido em 2 de agosto de 2015.

Aceito em 23 de setembro de 2015.

ESTÉTICA AFRO-DIASPÓRICA E O EMPODERAMENTO CRESPO

Ivanilde [Ivy] Guedes de Mattos¹

Resumo: Tendo em vista a ocorrência nacional de diversos movimentos estéticos que identificam os cabelos como fios condutores de novas identidades, verifico as negras ouvindo assumir uma estética anteriormente negada e discriminada por um padrão estético de beleza eurocêntrico. Neste sentido, busco analisar este movimento enquanto fenômeno estético afro-diaspórico, considerando as ressignificações capilares com seus usos e abusos, desconstrutores de hegemonia alavancado por coletivos de mulheres negras. Esse estudo vai se concentrar em analisar como estes movimentos liderados por mulheres no interior dos coletivos instituídos através das redes sociais — via *Facebook* — têm contribuído para a autoestima e afirmação da estética negra a partir do empoderamento crespo e, especialmente, tornando essa afirmação estética mais uma bandeira da luta antirracista. A metodologia a ser desenvolvida está ancorada no método (auto)biográfico e na pesquisa exploratória. O referencial teórico está coadunado com o pensamento Pós-Colonial, visto que trata-se de um estudo onde a descolonização estética é fulcral na atual conjuntura sociocultural e política do país.

Palavras-Chave: Estética Afro-Diaspórica. Empoderamento Crespo. Estima. Estigma e Mulheres Negras.

THE AFRO-DIASPORIC AESTHETIC AND THE EMPOWERMENT OF AFRO FRIZZY HAIR

Abstract: Abstrac: Taken into account the phenomenon of different aesthetic hair style movements that pin down the new identities through a variety of hair, one notes that the black women are daring to assume an aesthetic fashion previously denied and discriminated by a standard Eurocentric aesthetic beauty. In this sense, in this essay, I try to analyze this movement as African-diasporic aesthetic phenomenon considering the capillary reinterpretation with their uses and abuses, hegemony dismantling promoted by collective black women.

Keywords: Keywords: Afro-Diasporic Aesthetic. Black Empowerment. Stigma. Stigma and Black Women.

¹ Doutora em Educação e Contemporaneidade (UNEB). Docente do curso de Licenciatura em Educação Física (UEFS). Membro da Comissão de Ações Afirmativas da UEFS. Líder do Grupo de Pesquisa FIRMINA: Pós-Colonialidade, Educação, História, Cultura e Ações Afirmativas. Membro do Coletivo Vício Cacheado; Membro da Comissão da Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador. Vice-Coordenadora da Rede de Estudos Africanos e da Diáspora (READI); Autora do livro: *Estética afirmativa: o corpo negro e o ensino de Educação Física* (EDUNEB). E-mail: ivyfirmina@gmail.com.

Introdução

Com este artigo, pretendo alavancar o debate em torno da estética negra na diáspora a partir do olhar de uma mulher que esteve diretamente implicada nos processos de resignificação desta estética desde os fins da década de 1980. Este pertencimento ao campo de estudo passa pela experiência de ser responsável por um salão de beleza na zona leste de São Paulo — caminho que foi escolhido como atuação profissional tendo em vista a dificuldade de se inserir no mercado de trabalho como recém-formada em técnica em arquitetura pelo ensino médio — o que, na época, rendeu um estreitamento relacional com o pai, reconhecido mestre de obra. Mas as limitações impuseram um redirecionamento para as habilidades com as mãos, e neste contexto, adveio a profissão de cabeleireira. Passadas algumas décadas, já professora de Educação Física, retomo esse universo de representação social do corpo negro e sua estética para avaliar como, através dos processos civilizatórios, essa estética vive a transmutação do sentimento de estigma ao de estima pelo “eu” negro com o seu corpo e o seu cabelo, atributos primordiais numa sociedade pautada no paradigma estético branco.

A estética negra pode ser considerada na contemporaneidade uma estética afirmativa? Vou ater-me a esta pergunta como problemática para o desenvolvimento de uma reflexão avaliativa sobre a Estética Afro-Diaspórica e o Empoderamento Crespo, considerando os aspectos sociais, culturais e econômicos que incidem sobre o corpo nesta sociedade descrita acima. Já há algum tempo venho descortinando esse tema no intuito de identificar o racismo e sua materialização a partir do corpo negro e seus atributos, especialmente o cabelo. Embora este texto não se trate de uma autobiografia a abordagem da pesquisa (auto)biográfica amplia as convergências entre o “ser” subalterno e acadêmico.

Inicialmente, é necessário definir o que estou denominando por Estética Afro-Diaspórica, desta forma: é o movimento em que homens, mulheres, homossexuais, transexuais, gays e também as crianças negras adotam variações para os seus corpos e cabelos criando e recriando penteados de matriz africana, usando e abusando do tamanho dos fios, formas e cores, assumindo sua corporeidade nesse contexto de mudanças sociais, lutas históricas e hibridismo estético.

A pesquisa (auto)biográfica como método investigativo se dá nesse contexto marcado por uma narrativa própria. Corrobora com esse estudo o pesquisador Souza (2006, p. 25) que diz:

As histórias de vida são, atualmente em diferentes áreas das ciências humanas e da formação, através da adequação de seus princípios epistemológicos e metodológicos a outra lógica de formação dos adultos, a partir de saberes tácitos ou experiências e da revelação das aprendizagens construídas ao longo da vida como uma metacognição ou metareflexão do conhecimento de si.

Destaco que é central demarcar o lugar de fala e a tentativa de um discurso descolonial², cujas narrativas perpassam as múltiplas identidades nesse espaço classificado como acadêmico sem, no entanto, perder a essência do “ser” negra. Assim vamos as tessituras do método e do discurso, destacando que:

As variadas tipificações ou classificações no uso do método biográfico inscrevem-se o âmbito de pesquisa socioeducacional mais como uma possibilidade de, a partir da voz dos atores sociais, recuperar a singularidade das histórias narradas por sujeitos históricos, socialmente situados, garantindo o seu papel de construtores da história individual/coletiva intermediada por suas vozes (SOUZA, p. 29).

Foram anos envolvida com cabelos e maquiagens, organização de eventos e festas. Mas cabe aqui dizer que o forte era especialmente o de alisar e escovar cabelos crespos, pois, naquela época, a busca por cabelos lisos era condição quase que determinante a uma grande parcela das mulheres negras.

O fato de eu ser negra e de ser a profissional a cuidar dos cabelos crespos naquele contexto não fez com que o meu salão de beleza fosse especializado em cuidados e tratamentos para cabelos afros/crespos. No entanto, era evidente que muitas mulheres pretas e pardas sentiam-se mais à vontade, acolhidas e/ou confortáveis em serem atendidas por uma profissional cuja etnia dialogava com as necessidades que ora emergiam, e confiavam a mim sem emissão de voz: “*me deixa bonita*”; “*alisa meus cabelos e serei menos rejeitada esteticamente*”.

Quase a maioria das mulheres negras da época buscavam dominar os cabelos crespos usando os mais variados tipos de alisamentos, tais como: Henne Marú®, Pasta de Alisar® Guarnieri®, Touca de Gesso³, Amônia, Wellin®, pente de ferro, ferro de passar roupas e co-

² O discurso descolonial está amparado nos Estudos Pós-Coloniais que não constituem propriamente uma matriz teórica única. Trata-se de uma variedade de contribuições com orientações distintas, mas que apresentam como características comum o esforço de esboçar, pelo método da desconstrução dos essencialismos, uma referência epistemológica crítica às concepções dominantes de sociedade. Iniciada por aqueles autores qualificados como intelectuais da diáspora negra ou migratória, fundamentalmente imigrantes oriundos de países pobres que vivem na América Ocidental e na América do Norte, a perspectiva pós-colonial teve na crítica literária Inglaterra, sobretudo na Inglaterra e nos Estados Unidos, a partir dos anos 1980, suas áreas pioneiras de difusão (COSTA, 2006, p. 83).

³ Touca de gesso é um processo químico com a seguinte composição: líquido para permanente; creme para hidratação e farinha de trigo. Depois de aplicado no cabelo seco aguarda o endurecimento da pasta que deve ficar com a consistência de gesso. Depois de retirado os fios ficam alisados.

quinhos, os quais exigiam verdadeiros rituais, como: alisar, lavar, enrolar bobes, puxar os fios na escova com secador muito quente e fazer touca (ou nero).

Foi um tempo de sacrifício e resignação para muitas mulheres manipuladas pelos modelos estéticos em voga, que se submeteram a um enquadramento estético, devendo estar o mais próximo do ideal de branquitude⁴. A construção da frase nos remete ao passado porque, para avaliar os processos civilizatórios e a desconstrução dos parâmetros estéticos eurocêntricos, temos que retomar um período histórico cujas possibilidades de inversão de valores e normativas sobre o corpo negro eram mínimas, e alisar os cabelos seria uma sentença, ou seja, uma prioridade para o universo feminino como “catalisador” de inclusão social.

Na contemporaneidade, podemos vislumbrar um outro tempo, não menos racista e discriminatório, mas de uma diversidade estética mais contemplativa, em que principalmente se observa a insurgência dos cabelos crespos e naturais numa nova construção de estima e pertencimento. O caminho a ser percorrido para a coleta de dados será concentrado nas páginas do *Facebook* especificadamente os grupos virtuais, bem como imagens públicas disponibilizadas pela Internet referentes ao protagonismo negro em diferentes redes de propagandas. Pretendo eleger como referencial teórico principal os Estudos Pós-Coloniais entendendo que o campo a ser investigado requer uma postura de enfrentamento ao colonialismo acadêmico.

1 Cabelo ruim!

É comum dizer que o cabelo crespo é um cabelo ruim. Historicamente, o corpo negro carrega o estigma da cor. Entre o que é “bom” e o que é “ruim”, recaem sobre o corpo do negro todas as imposições do que é negativo. Ser negro no Brasil é ser condenado a um juízo de valor no qual a cor da pele e a textura do cabelo classificam o grau da discriminação.

O corpo humano e seu fenótipo forneceram os dados a partir dos quais foram formuladas teorias que escalonaram os seres humanos. Delegaram às chamadas raças brancas o lugar de paradigma de beleza, o ápice da pirâmide estética e relegou às raças não brancas, especialmente a negra, a base da sua hierarquização — pode-se citar outras esferas da hierarquização como as das qualidades morais e intelectuais. Neste sentido, percebemos que características físicas são lastro, substrato material de

⁴ Tomo como referência o conceito de branquitude para definir o contexto em que a educação serviu aos interesses da elite burguesa para degeneração da negritude. De acordo com Dávila (2006, p. 24), em *Diário de Brancura*, “As escolas que eles criaram foram projetadas para imprimir sua visão de uma nação brasileira ideal, naquelas crianças sobretudo pobres e não-brancas que deveriam ser a substância daquele ideal”.

qualquer processo de construção identitária, especialmente num jogo imbricado onde raça, cor e estigmas misturam-se e colocam os negros em severas desvantagens representacionais (GOMES, 2015, p. 8).

Leituras como as desta autora nos permitem identificar como emergiu a ciência estética ainda no século XVIII, e que resultou em teorias racistas, aniquilando toda e qualquer estética fora do padrão. Foucault (1997) corrobora quando identifica na genealogia do racismo a exclusão dos corpos negros das instâncias de poder. A eugenia, por sua vez, tratou de classificar a raça negra como uma maldição que deveria ser afastada e, de alguma forma, eliminada como figura humana.

A eugenia foi uma tentativa científica de “aperfeiçoar” a população humana por meio do aprimoramento de traços hereditários — noção popular por toda a Europa e Américas no período entre guerras [...] Uma eugenia “pesada” baseada na remoção do acervo reprodutivo de indivíduos que possuíam traços indesejados por meio da esterilização ou do genocídio foi aplicada em diversos graus em países como a Alemanha Nazista, a Grã-Bretanha e os Estados Unidos. Essa variedade de eugenia combinava bem com as ideias sobre raça defendidas pelas elites brasileiras que admitiam a inferioridade dos pobres e não-brancos e ainda assim buscavam a possibilidade de recuperar essa população e, conseqüentemente, a nação (DÁVILA, 2006, p. 31-32).

Enquanto obstáculo para o projeto de nação, os representantes da burguesia se encarregavam de branquear sujeitos cuja cor da pele estivesse mais para a parda e deixar os cabelos menos crespos e armados, denominados de mestiços. Assim, a sociedade foi-se constituindo e hierarquizando as relações de poder.

Desde então, a discriminação racial afeta as subjetividades de negros e negras, escravizados ou libertos. De forma mais agressiva, àqueles de pele mais escura, cabelos crespos ou carapinhas nesse caso os mais pegado no couro cabeludo sem cachos definidos, de expressões menos harmônicas, segundo categorias eugênicas, como: peso, altura, nariz achatado, orelhas de abano (abertas) e testas largas. Estigmatizados, homens, mulheres e crianças negros são forçados a constituírem novas formas de socialização como enfrentamento das coerções físicas e simbólicas que perduram ao longo da história da civilização humana.

Destaca-se que, mesmo durante o período de escravidão no Brasil, os negros não aceitaram passivamente serem discriminados e subjugados. De acordo com Wilson Mattos (2013), no livro “Negros contra Ordem”, a história da escravidão não pode silenciar as revoltas e fugas que resultaram em muita dor e sofrimento, mas, também, efetivamente, em consolidação de comunidades negras resistentes. É fato que ao longo da história, com a libertação dos escravos ao final do século XIX, alguns negros foram agregados aos seus antigos donos em outra condição, como negros libertos; outros se autonomizaram, e outros tantos se revoltaram

contra seus antigos senhores e malfeitores. Com a falta de interesse da burguesia pela mão-de-obra de escravos libertos, a sociedade brasileira se viu entre maioria negra, dado o contingente de homens e mulheres livres ocupando as cidades, ruas e praças.

Os ajustes sociais e econômicos para a inclusão dos negros na sociedade em nenhum momento foram pauta dos nacionalistas de direita preocupados prioritariamente com um perfil de nação mais voltado para a indústria e alicerçados por um corpo higienicamente saudável, vigoroso e disciplinado. Com isso, mantinham os negros às margens desse ideal de “nação”, e as consequências sentenciaram as populações negras descendentes de escravos às mais duras experiências de sobrevivência em uma sociedade altamente racista e excludente, criando um abismo socioeconômico e perdas culturais muito caras para os diferentes grupos étnicos vindos do continente africano. Utilizo o termo “perdas” porque talvez nem os antropólogos, etnólogos ou historiadores tenham tido acesso às bagagens culturais que, por condições de sobrevivência nas Américas, foram rapidamente sucumbidas e estrategicamente ocultadas.

A intenção aqui é avaliar a partir da dimensão estética os prejuízos que a colonização severamente sentenciou mulheres e homens negros — estética essa ultrajada as formas consideradas desarmônicas pela burguesia branca. A cor da pele e os cabelos foram desde então os elementos mais estigmatizados da estética negra. Cabelos crespos eram rotulados de “cabelo ruim” e os de pele mais escura, adjetivados como “negros fedidos” e “feios”. Em estudo anterior, apresento um recorte sobre a eugenia no Brasil, destacando o papel do psicólogo Dr. Renato Khel, um dos maiores divulgadores da eugenia e articulador da rede formada por representantes da elite burguesa adotando a seguinte linha:

[...] políticas higienistas e eugenistas embasaram várias medidas de segregação racial. Uma delas, por exemplo, se efetivou através da estruturação do espaço geográfico, limitando as áreas de confluência entre os corpos considerados belos e saudáveis e a plebe rude, com seus corpos maltrapilhos e doentes. Provavelmente, a formação dos bairros foi pensada politicamente para a separação higiênica e social, afastando desta forma a pobreza para bairros distantes (MATTOS, 2009, p. 46).

Foi desse modo que o Brasil se desenvolveu, negando aos corpos negros condições de sociabilidades ou interações com os processos de civilização em igualdade de oportunidades entre negros e brancos. Ainda que o projeto de “nação” tenha tentado invisibilizar a população negra, a história sobre o fim da escravidão quantifica que o número de negros livres surpreendeu/frustrou os mais entusiastas de um Brasil ocidentalizado — branco. As presenças negras se fizeram permanentes: seus cabelos armados, trançados ou alvoroçados; seus beiços largos,

narizes achatados e testas grandes; o modo de andar desenvolto e as ancas avantajadas conflitaram as cenas urbanas desde o final do século XIX até os dias de hoje.

Figura 1 — Cena urbana



Fonte: raizdosambaemfoco.wordpress.com

2 Cabelo alisado

Atenho-me agora a reflexões mais contemporâneas sobre a estética negra, dado o fenômeno da volta aos cabelos naturais/crespos, sem perder de vista as experiências vividas nesse campo, quando como profissional da beleza que, por alguns anos, manipulou os cabelos de muitas mulheres negras a fim de vê-los mais lisos e menos volumosos através de diferentes químicas capilares, como já fora esclarecido. Ressalto que, neste tempo, eu já militava no movimento negro do meu bairro, o “Cangaíba”⁵, no grupo Senzala. Inclusive, muitas mulheres do grupo tinham seus cabelos alisados, o que não era necessariamente um problema para o debate sobre questões relacionadas ao preconceito e discriminação, e as ações desenvolvidas pelo grupo naquele contexto — anos 1980.

O fato de algumas alisarem os cabelos não as fazia menos negras do ponto de vista da consciência de raça, o mesmo se dava na minha atuação profissional. Inclusive, o próprio espaço profissional serviu para a realização dos encontros do grupo que, na época, não tinha sede própria nem local fixo para as reuniões. Cabe dizer que as preocupações naquele contexto eram conjugadas a partir de várias demandas, sobretudo política, pois estávamos envolvidos

⁵ Cangaíba é um bairro de periferia da Zona Leste de São Paulo.

com organizações partidárias reivindicando estruturas para a comunidade pobre e negra do Cangaíba.

É histórico que os negros para serem aceitos nos espaços sociais e do mercado de trabalho eram diretamente influenciados pelos padrões estéticos que beneficiavam aqueles mais próximos da estética branca. Daí o alto contingente de mulheres negras com cabelos alisados. Aliás, muitas destas mulheres sofreram ojeriza aos seus cabelos crespos, vítimas de preconceitos, principalmente no início da escolarização, quando as relações se dão coletivamente e a diferença étnico-racial se torna um agravante. Considerando que os indivíduos com a pele mais escura e os cabelos mais crespos eram alvos recorrentes de piadas e chacotas em ambientes fora do convívio familiar, é possível compreender a busca desenfreada para minimizar o que mais evidenciava estar “fora” dos padrões socialmente aceitáveis.

Vi de perto como o racismo destrói subjetividades: mulheres com baixa autoestima, escravas dos alisamentos, tiveram perdas capilares irreparáveis, e muitas foram e são preteridas dado o aspecto considerado mais negroide. Estudos sobre autoestima de mulheres negras revelam o poder do racismo sobre vidas humanas que sofrem, às vezes, isoladas de tal maneira, que chegam à morte. Entretanto, pouco se avalia no campo da saúde o racismo como mal de séculos ou como um problema de saúde pública. Se dados fossem levantados sobre o alto índice de doenças decorrentes do racismo, provavelmente o número de mulheres negras em depressão por consequência de tentativas frustradas de alisamento dos cabelos ganharia posição de destaque.

A militância nesse aspecto me permitiu muitos avanços. Foi dentro desta que tive minhas mais fundantes lições de solidariedade e irmandade — o que a escola não deu conta enquanto conhecimento sobre a história dos negros e a escravidão no Brasil — lá foram dados objetivando desvelar o racismo nas suas diferentes esferas e uma delas é, certamente, a dimensão estética, pois são mais de quinhentos anos de negação dos elementos mais visíveis que compõem a estética negra: cor da pele e cabelo.

Hoje, como estudiosa do campo das relações raciais, posso afirmar que vivemos um tempo de ressignificação da estética negra. Ouso dizer que há uma reparação dos elementos identitários, anteriormente negados, como signo de uma bandeira de luta liderado pelas mulheres negras em sua maioria. Tomo como campo empírico desta análise os grupos formados

por mulheres nas redes sociais onde tem se consolidado pela “Sororidade” caminhos para inscrição da filosofia Ubuntu. Define a pesquisadora Suely Gomes Costa (2004, p. 4):

Os feminismos, em algum momento de sua história, criaram e propagaram, como expressão de sua identidade, a noção de "sororidade" ou da irmandade, a ideia é força de unificação das mulheres, admitidas como iguais em sua biologia, aglutinadora de energias numa luta comum contra a desigualdade em relação aos homens. Afirmando o poder social das mulheres, visível nos "maternalismos", lugares das lutas feministas por direitos sociais⁷. Essa forma de pensar a identidade biológica ganha revisões a partir dos anos 80, do século XX. Na noção de "sororidade", conformam-se a homogeneização e a ocultação das diferenças e desigualdades entre as mulheres. Essas revisões decorrem da crescente tomada de consciência das diferenças e desigualdades no que concerne ao enquadramento político; à posição de classe; às circunstâncias raciais/étnicas; às distâncias de geração e ideológicas.

Do mesmo modo o conceito de Ubuntu torna-se um caminho necessário enquanto construtor de dignidade humana pautada pela experiência do Apartheid. Ressalto que tem sido através das lições mais dolorosas da escravidão que tomo o referido conceito como aprendizado. O pastor Desmond Tutu inscreve e traduz para o mundo o que é Ubuntu:

Ubuntu é a essência do ser humano. Ele fala de como a minha humanidade é alcançada e associada à de vocês de modo insolúvel. Essa palavra diz, não como disse Descartes, “Penso logo existo”, mas “Existo porque pertenço”. Preciso de outros seres humanos para ser humano. O ser humano completamente autossuficiente é sub-humano. Posso ser eu só porque você é completamente você. Eu existo porque nós somos, pois somos feitos para a condição de estarmos juntos, para a família. Somos feitos para a complementaridade. Somos criados para uma rede delicada de relacionamentos, de interdependência com os nossos companheiros seres humanos, com o restante da criação⁶.

Por acreditar na urgência de um modelo de comunidade que possa agregar a diversidade em que estamos localizados e as adversidades a que estamos também situados envolvidos por dinâmicas sociais e econômicas impostas pela elite dominante que insistentemente tenta forjar uma democracia racial — falha e desumana — onde o imperativo cor é flagrante para opressão e exclusão social.

⁶ TUTU, Desmond. (2013). *Deus não é cristão e outras provocações*. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil.

3 Cabelo crespo

Há uns dois anos, desde que por acaso acessei o Coletivo Vício Cacheado nas redes sociais, observo o crescente número de grupos, comunidades, blog's e vlog's⁷ voltados para a temática que tem os cabelos como importante atributo de beleza e, mais especificadamente, os “cabelos crespos” e suas variáveis: cacheados, ondulados, crespos, enrolados e transinetes. Cabe dizer que as comunidades virtuais na temática voltada para cabelos crespos e naturais adotam termos particulares inseridos no “Dicionário das Cacheadas”. Nesse caso, “transinete” é utilizado para distinguir as meninas/mulheres que estão na fase de transição do cabelo alisado para o cabelo natural, ou seja, são portadoras de duas texturas de fios: crespos na raiz e alisados nas pontas.

Figura 2 — Cabelos em fase “transinete”



Fonte: Imagem disponível na Internet

Alguns desses grupos tratam a questão dos cabelos como apenas atributo de beleza e de uma estética mais natural, sem com isso enfatizar a questão identitária/racial. De fato, o que interessa nesse contexto é que há um movimento nacional que tem garantido vários encontros reunindo, na sua maioria, mulheres negras que discutem a partir do fim do uso das químicas alisadoras dos fios uma nova proposta de afirmação estética, na qual cabelos naturais sejam eles crespos; cacheados; ondulados; enrolados; transinetes e o *Black Power* passam a ter novos significados para a construção e reconstrução da imagem do “ser negra”.

⁷ A grande diferença entre um *vlog* e um *blog* está mesmo no formato da publicação. Ao invés de publicar textos e imagens, o *vlogger* ou *vlogueiro* faz um vídeo sobre o assunto que deseja (ver: <<http://www.significados.com.br/vlog/>>).

Tabela 1 — Grupos virtuais que são distintos na referida temática

COMUNIDADES	Membr@s	COMUNIDADES	Membr@s
Vício Cacheado	28.716	Meninas Black Power	54.952
Crespas e Cacheadas	112	Cacheadas e Crespas pelo Mundo	16.971
Amigas Cacheadas	57.458	Cacheadas&Estilosas	
Cabelo Afro — aprendendo a cuidar		Cacheadas e Crespas de Salvador	13.528
Cacheadas de Maceió	281	Cacheadas da Tha	1.722
Crespas TO		Musas Cacheadas	6.928
Cacheadas.com	36.606	Cacheadas de RO	4.135
Crespos & Cacheadas poderosas		Lar das Cacheadas	3.989
Cacheadas Divas		Beleza Cacheadas	22.161
Cacheadas do Paraná	952	Cacheadíssimas	6.531
Cacheadas se assumindo	1919	Cacheando em Salvador	11.042
Cacheadas e Crespas de RO		Manifesto Crespo	
Cacheadas Coloridas		Cacheando	10.327
Cacheadas de Portugal		Cacheadas	18.133
Amigas Cacheadas de Jo-inville		Cabelos Cacheados e Crespos	93.089
Cacheadas em Transição	135.923	Cachos e Moda	
Encrespa Geral	13.140	Cabelos Afros, Crespos e Cacheados	
		Cachos Alagoanos	3.220

Fonte: Facebook

Destaco que só busquei os grupos fechados, o que soma 37 grupos. Vemos que o número de membros participantes de algumas comunidades são surpreendentes. Destarte, nem todos têm o número atualizado, e outros não publicam. Entretanto, podemos estimar que mais de 600 mil mulheres estão inseridas nesse universo virtual que trata de “cabelos crespos”, ressaltando: é preciso considerar a participação de muitas mulheres em mais de um grupo o que não invalida a estimativa se considerarmos os vários grupos que não disponibilizam o seu número de membros.

O que é relevante para essa reflexão são as iniciativas que têm mobilizado esses grupos a saírem do virtual para adentrarem o real. O que estou dizendo é que a maioria desses grupos que são fechados tem ampliado suas investidas em encontros físicos, a fim de aproximar seus membr@s; realizar oficinas de cabelos, maquiagens e turbantes; debater temas associados à estética negra; propiciar o empreendedorismo negro; facilitar o acesso a produtos étnicos e apropriados para os cabelos crespos, cacheados e em transição; além de inaugurar um novo formato de lazer e sociabilidades. Levando em conta que são na sua maioria mulheres negras

a se organizarem podemos crer tratar-se de arranjos diaspóricos comprometidas com o princípio Ubuntu de comunidade e fortalecimento do “sou porque somos”.

Figura 3 — Fotos do acervo do Grupo Vício Cacheado



Fonte: acervo do Grupo Vício Cacheado

Normalmente, os encontros acontecem em espaços públicos, parques, jardins, arenas, *studios* de arte e oficinas alternativas. Avalio que esses grupos têm despertado um movimento político que gera renda, trabalho, diversão, arte, tecnologia e informação, além do sentimento de pertença que as mulheres passam a ter com a volta dos cabelos crespos e naturais. Ou seja, esse movimento estético afro-diaspórico cria e recria necessidades que o mercado precisa sanar e que o Estado deve atender através de políticas públicas de inclusão e diversidade.

Figura 4 — Imagens disponibilizadas pela Internet



Fonte: Internet

É, portanto desse ponto de vista que analiso afirmativamente a presença negra na cena brasileira, exercendo cidadania insurgindo ao “estabelecido” empoderando-se.

3.1 Empoderamento crespo

A insurgência das mulheres negras em descolonizar uma estética capilar escrava dos alisamentos e das químicas agressivas faz com que a indústria de cosméticos, da propaganda e da beleza reveja seus conceitos. O conceito empoderamento torna-se o fio condutor desta nova discussão sobre afirmação estética onde o cabelo como signo de negritude deixa de ser um elemento negativo e se ressignifica na diáspora como impulsor do enfrentamento ao racismo. Empoderar nesse contexto é usar das ferramentas da tecnologia da informação nesse caso as redes sociais e fazer com que não só as mulheres negras mas outros atores sociais ampliem recursos e condições que lhes permitam ter voz, e maiores oportunidades de trocas entre os pares, alavancar novas capacidades de ação e decisão especialmente nos problemas que mais afetam suas vidas, em diversas situações seja na escola, no trabalho, nas instituições e repartições públicas bem como nos espaços de sociabilidades. Desse modo, entendo que o movimento de mulheres negras pelo empoderamento do cabelo crespo surge na contemporaneidade

como um signo de apropriação de negritude anteriormente negado e silenciado pelo padrão branco de beleza.

Segundo a reportagem feita com a vice-diretora da Fundação Patrícia Galvão, em 2013:

De acordo com a pesquisa Representações das mulheres nas propagandas na TV, realizada pelo Data Popular e Instituto Patrícia Galvão, a maior parte dos entrevistados deseja que a diversidade da população feminina brasileira esteja mais representada: 51% gostariam de ver mais mulheres negras e 64% gostariam de mais mulheres de classe popular nas propagandas. A pesquisa realizou 1.501 entrevistas com homens e mulheres maiores de 18 anos, em 100 municípios de todas as regiões do país, entre os dias 10 e 18 de maio deste ano (<http://agenciapatriciagalvao.org.br/>).

É interessante fazer esse percurso para demonstrar estatisticamente como, durante décadas, as “caras pretas” estiveram fora da cena brasileira. Invariavelmente, homens e mulheres negros sempre foram representados no contexto da mídia como subalternos, seja nas propagandas, nas novelas, nos seriados e filmes: os personagens são sempre pobres, sem escolarização, engraçados, alcoólatras e sem referências de “família”.

Na verdade, não há muitos estudos sobre o negro na publicidade brasileira. Pesquisa feita durante 20 anos (1985-2005) pelo professor Carlos Augusto Martins, mestre em comunicação pela USP, concluiu que os brancos interpretam todos os tipos de personagens, mas poucos negros conseguem fugir de cinco estereótipos na publicidade na TV (trabalhador braçal, por exemplo). Ainda assim, a pesquisa mostra evolução. Em 1985, havia 3% de anúncios com negros. Em 2005, este percentual subiu para 13%. De qualquer forma, lembra Martins, “é muito pouco se a gente pensar na realidade populacional do Brasil” (www.gazetadopovo.com.br).

Procuro fazer o contraponto apresentando o fenômeno dos grupos virtuais voltados para os cabelos crespos e naturais como um dos indicadores de reversão dos estereótipos postulados pela mídia brasileira sobre homens e mulheres negras. Ressalto que minha análise não se esgota, e não confirma o fim dos estereótipos nem mesmo do racismo praticado contra os negros no Brasil. Identifico a partir dos meus estudos e das vivências no contexto dos encontros de algumas comunidades virtuais que há uma inserção, mesmo que timidamente, das “caras pretas” na cena brasileira, e certamente o fenômeno do empoderamento dos cabelos crespos e naturais tem influenciado substancialmente o olhar sobre a estética negra.

Destaco, que entre essas mulheres negras algumas expressam seus desejos sobre a mudança dos cabelos interessadas na redução de danos dos fios e do custo/benefício não mencionando que o fazem em detrimento de uma afirmação de negritude. Observo que ainda que o objetivo não seja identitário de raça essas mulheres terminam por somar o contingente de crespas e cacheadas o que invariavelmente influencia o senso comum a perceber essas presenças remetendo-os a um outro olhar.

Figura 5 — Imagens de acervo da Comissão da Marcha do Empoderamento Crespo



Atentemo-nos ao título desse artigo, reconhecendo como esse movimento tem sido determinante na construção de uma estética política, cultural e Afirmativa, anunciando que essas presenças serão cada vez mais catalizadoras de autoestima e consequente empoderamento. O padrão de beleza eurocêntrico não nos representa e nem é mais o único definidor de *status quo*. Não tem mais como negar que as mulheres negras estão no front da luta antirracista e que a Marcha do Empoderamento ocorrida em Salvador no dia 07 de novembro de 2015 mobilizou um número expressivo (3 mil) de jovens, homens, mulheres e crianças que juntos deram um largo passo numa caminhada que tem história rumo a revolução negra e crespa necessária para a equidade e fim da discriminação racial que mata nossos jovens todos dias fisicamente identificados inicialmente pela cor e pelo crespo do cabelo. A Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador hoje se reconhece como um coletivo de mulheres negras autoorganizadas, cientes do papel e da missão a que estão se propondo, dentre elas o enfrentamento a luta contra o genocídio da juventude negra; igualdade de oportunidade para mulheres negras; atendimento humanizado nos sistemas de saúde; fortalecimento da rede de apoio aos portadores da anemia falciforme; pelo fim da violência e pelo reconhecimento do cabelo crespo como signo de identidade.

Considerações finais

O estigma da cor da pele e dos cabelos crespos tem sido paulatinamente debatido nas redes sociais. O uso desta tecnologia tem favorecido singularmente a expansão de comunidades voltadas para a questão racial, entre outras bandeiras, apesar de ser também o meio pelo qual vêm se materializando as diversas formas de racismo — entre eles contra a estética negra de reconhecidos personagens da cena brasileira e também de anônimos por vezes rechaçados com comentários preconceituosos e racistas. Assim, não tenho a pretensão de ocultar a realidade do racismo brasileiro; ao contrário: a luta é diária. E percebendo o alcance das redes sociais me proponho a interagir com esse meio tecnológico para ampliar o debate sobre a nova ordem do dia: A estética afro-diaspórica como marcadora das transformações do padrão estético normativo e do Empoderamento Crespo. Enfim tomando os cabelos crespos como signo de reparação dos negros na diáspora, eleva-se a autoestima, deixamos de olhar para os pés e passamos a olhar o que está a nossa frente sem envergadura da coluna.

Digo, somos conscientes que o que nos leva a insurgir esteticamente está no confronto do olhar do outro sobre nós; olhar impregnado de um juízo de valor estético pautado no padrão branco. A partir do momento que decidimos não mais abaixar o volume dos nossos cabelos estamos assumindo um novo comportamento — uma postura crítica e efetivamente uma estética afirmativa.

Referências

- COSTA, Sergio. *Dois Atlânticos. Teoria Social, anti-racismo, cosmopolitismo*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- COSTA, Suely G. Feminismos No Brasil. *Revista Estudos Femininos*, Florianópolis, v. 12, set./dez. 2004.
- DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura. Política Racial no Brasil — 1917-1945*. Tradução Claudia Sant’Ana Martins. São Paulo: UNESP, 2006.
- FLORES, Maria B. Ramos. *Tecnologia e estética do racismo. Ciência e arte na política da beleza*. Chapecó: Argos, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- GOMES, Naira. *Transição Capilar — Sobre o que vai na cabeça das mulheres em Salvador*. Salvador: Monografia, UFBA, 2015.

MARTINS, Carlos Augusto. *O negro na propaganda*. Disponível em: <www.revistaafro.com.br>. Acesso em: 11 jun. 2015.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. *Estética afirmativa: o corpo negro e o ensino de Educação Física*. Salvador: EDUNEB, 2009.

MATTOS, Wilson Roberto de. *Negros contra ordem: astúcias, resistências e liberdades possíveis (Salvador 1850-1888)*. Salvador: EDUNEB; EDUFBA, 2008.

SOUZA, Elizeu C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação Elizeu Clementino de Souza. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

Sites

Entrevista sobre negros na propaganda brasileira. <http://agenciapatriciagalvao.org.br/mulher-e-midia/pautas-midia/mulher-negra-e-invisivel-na-publicidade/> (Luciana Araújo/Agência Patrícia Galvão, 23/09/2013) Acessado em 14.07.2015.

Negros estão em menos de 10% das propagandas. In: <www.gazetadopovo.com.br> de 14/08/2008. Acesso em 08/07/2015.

ubuntu-uma-perspectiva-africana-sobre-etica-e-dignidade-humana. In: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/noticias>. Acesso em 15/08/2015.

<http://www.correio24horas.com.br/detalhe/noticia/marcha-do-empoderamento-crespo-reune-cerca-de-tres-mil-pessoas-em-salvador/?cHash=dc177de4b853489f697d9d8a69f0b5f4>.

Recebido em 4 de agosto de 2015.

Aceito em 12 de setembro de 2015.

MULHERES GRIÔS QUILOMBOLAS: UM ESTUDO INICIAL SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO E IDENTIDADE ÉTNICA

Adriana Cardoso Sampaio¹

Ana Cláudia Lemos Pacheco²

Resumo: O presente artigo buscou pesquisar em bases científicas e teóricas o que tem sido produzido sobre mulheres quilombolas e seu pertencimento étnico-racial e identidade de gênero. Os resultados encontrados neste estudo inicial revelam que pouco tem se investigado e produzido cientificamente sobre mulheres negras quilombolas, apontando para a urgência em conhecer e visibilizar as histórias de vida dessas mulheres e sua importância na constituição identitária e sociocultural da comunidade a qual fazem parte.

Palavras-chave: Mulheres Quilombolas, Identidades, Gênero, Etnicidade, Raça.

QUILOMBOLAS GRIOTS WOMEN: A STUDY ON INITIAL GENDER IDENTITY AND ETHNIC IDENTITY

Abstract: This paper aims to research on scientific and theoretical bases which have been produced on maroon women and their ethnic-racial belonging and gender identity. The results of this initial study show that little has been investigated and scientifically produced on maroon black women, pointing to the urgent need to understand and visualize the life stories of these women and their importance in the socio-cultural identity and constitution of the community to which they belong.

Keywords: Quilombola Women, Identities, Gender, Ethnicity, Race.

Introdução

Das várias comunidades quilombolas reconhecidas no Brasil, em boa parte delas, a presença das mulheres Griôs é de grande relevância na organização comunitária, na sustentação familiar e na transmissão da história e cultura africanas, afro-brasileiras e indígenas. O termo Griô aqui utilizado parte de nosso interesse em buscar agentes da tradição oral presentes no Quilombo do Barro Preto localizado na cidade de Jequié, Bahia.

¹ Licenciada em Pedagogia (UESB), Pós-graduada em Gestão Educacional — (UESB) e mestranda em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB). Atuou como coordenadora pedagógica em escolas municipais dos municípios de Brejões (BA) e Planaltino (BA). E-mail: adrianacsampaio@hotmail.com.

² Profa. Dra. Adjunta de Sociologia da Universidade do Estado da Bahia, Campus- I, Salvador, Bahia e Professora permanente do Programa de Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Linha 2: Etnias, Gênero e Diversidade Sexual do ODEERE| UESB. Líder do Grupo de Pesquisa Candaces: gênero, raça, cultura & sociedade, da UNEB, certificado pelo CNPq. E-Mail: ana_pachecau@hotmail.com.

A palavra Griô, também chamado *dieli* em bambara; *nyamakala* em fulfulde significa animadores públicos na cultura africana e se tornou mais conhecido pelo termo francês *griot*. Os Griots eram definidos como mestres e portadores de sabedoria. Na cultura africana, eram conhecidos como trovadores ou menestréis classificados como griots músicos (tocam instrumentos, cantam e compõem); griots embaixadores e cortesãos (responsáveis por mediar desavenças entre famílias) e griots genealogistas, historiadores e poetas (contadores de histórias e grandes viajantes) (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 191-193). Os Griôs ocuparam as funções de preservar a história e repassá-las a outras gerações por meio do conhecimento de genealogias de famílias, mitos, histórias, costumes e culturas antigas das regiões e locais onde nasciam e residiam (LIMA; COSTA, 2015, p. 229, 237).

No Brasil, a apropriação brasileira do *griot* africano se dá em um contexto de recriação e reelaboração de práticas africanas diante do processo de colonização e diáspora vivenciado pela população africana traficada como escrava e pela população indígena presentes em nosso país. Para Lílian Pacheco e Márcio Caires, que através do Grãos de Luz e Griô e outras entidades vêm mobilizando a criação de redes nacionais de cultura com o intuito de valorizar os saberes e as/os agentes da tradição oral, o termo Griô, que seria uma apropriação do *griot* africano, é um termo apropriado para identificar as rendeiras, as mães e pais-de-santo, as reiseiras, os mestres de capoeira, os mestres de samba-de-roda, as rezadeiras e curadores, as parteiras e muitos outros personagens como representantes da sabedoria da tradição oral e referência de ancestralidade, identidade e cultura no Brasil (LIMA; COSTA, 2015, p. 229 e p. 237).

Cientes da grande importância das mestras Griôs, nossa proposta nesse artigo é investigar o campo de estudos sobre as mulheres quilombolas com o objetivo de dar visibilidade às pesquisas realizadas sobre esse tema na Bahia e no Brasil. Ao fazermos o levantamento do tema, nos deparamos com uma lacuna em relação às mulheres negras quilombolas de comunidades rurais e urbanas. Estas últimas têm uma composição multiétnica, o que constitui um princípio uma singularidade a ser investigada, diferentemente de outros quilombos estudados, cuja concentração de pessoas negras, descendentes de africanos, é maior, como ocorre na maioria dos quilombos rurais, presentes, por exemplo, nas pesquisas realizadas por Silva (2000) e Santos (2012). Sendo assim, o nosso interesse é entender a produção das identidades étnico-raciais e de gênero de mulheres quilombolas mais velhas na constituição da comunidade quilombola do Barro Preto, localizada, na zona urbana da cidade de Jequié, Bahia.

A partir da realização do estado do conhecimento, utilizou-se como filtros *mulheres Griôs e mulheres e identidade étnica* em bancos de pesquisas como revistas e anais de eventos, porém nenhum resultado foi encontrado. Já com o filtro *mulheres quilombolas* foi possível encontrar algumas investigações como resumos de teses de mestrado e doutorado na base de dados da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior): entre os anos de 2011 e 2012 vinte e uma pesquisas foram realizadas. Dessas, apenas quatro dissertações tinham como tema mulheres quilombolas discutindo: trajetória educacional; identidades e territórios; histórias femininas, poder e resistência; fala e papel da mulher na comunidade quilombola.

Com os resultados encontrados foi possível perceber como a mulher negra quilombola ainda continua invisibilizada no espaço acadêmico e científico, o que no leva a indagar sobre as discussões acerca das categorias gênero, etnia e raça nas produções científicas, dados que apontam a importância de investigar mulheres negras, mulheres quilombolas e, principalmente, mulheres Griôs, e a necessidade de conhecer, visibilizar e valorizar as histórias de vida dessas mulheres em seu protagonismos de luta, empoderamento e participação na história e constituição identitária e sociocultural dos espaços em que participam.

Boa parte dos estudos sobre quilombos no Brasil e na Bahia não analisaram a presença das mulheres do ponto de vista de sua importância histórica, econômica e cultural na organização social e política das comunidades quilombolas. Segundo algumas estudiosas do campo de estudos de gênero e raça isso ocorre devido a pouca importância que a produção do conhecimento acadêmico atribui às discussões de gênero, enquanto uma categoria analítica importante para se entender as relações de dominação interseccionadas por outras categorias, tais como: raça/etnia, classe, geração, sexualidade. Esta invisibilidade tem contribuído para a negação das mulheres negras enquanto sujeitos históricos na formação do Brasil devido aos fundamentos ideológicos do patriarcado e do racismo, colocando a mulher negra numa posição de subalternidade, de discriminação e de violência, tanto psicoemocional quanto física. Em face dessa subvalorização,

[...] é válida a afirmação de que o racismo rebaixa o *status* dos gêneros. Ao fazê-lo, institui como primeiro degrau de equalização social a igualdade intragênero, tendo como parâmetro os padrões de realização social alcançados pelos gêneros racialmente dominantes. Por isso, para as mulheres negras atingirem os mesmos níveis de desigualdades existentes entre homens e mulheres brancos significaria experimentar uma extraordinária mobilidade social, uma vez que os homens negros, na maioria dos indicadores sociais, encontram-se abaixo das mulheres brancas (CARNEIRO, 2003, p. 119. Grifo da autora).

Identificar pesquisas, mesmo que em pequeno número, investigando mulheres quilombolas, demonstram avanços animadores. Uma delas, realizada por Maria José dos Santos, na Comunidade Quilombola das Onze Negras do Cabo de Santo Agostinho (PE), que trata sobre as trajetórias educacionais de mulheres quilombolas e revela dados importantes. Santos (2012) aponta em sua pesquisa que as características de organização desta comunidade mostram alguns diferenciais, “pois são lideradas por mulheres, [...] o repasse das lideranças acontecem de geração em geração, com um elo familiar ou de convivências no Quilombo, mostrando o fortalecimento e a resistência da continuidade da luta pelo coletivo” (SANTOS, 2012, p. 38). Logo se percebe que este campo de pesquisa é de extrema relevância, pois apontam espaços onde mulheres negras têm-se constituído como referências em seus grupos étnicos por meio de suas histórias de vida.

1 Mulheres e quilombos no Brasil

Atualmente existem muitas comunidades de remanescentes quilombolas reconhecidas no Brasil e em boa parte delas a presença das mulheres é de grande relevância exercendo papéis no sustento de famílias, preservando e transmitindo a história e cultura africanas e afro-brasileiras para as novas gerações e buscando melhor qualidade de vida para sua comunidade. Nesta, se constrói e reproduz diversos valores que funcionam como referência sociocultural no comportamento das pessoas e nos meios de produção do trabalho. Ao mesmo tempo em que o grupo pode fortificar ideias que contribuam na valorização do pertencimento étnico-racial por meio de um consciente coletivo de suas origens, heranças, costumes, crenças e da necessidade de buscar melhor qualidade de vida, ele também pode reproduzir o preconceito e intensificar a discriminação, aumentando assim a desvalorização de própria identidade do grupo.

Mesmo com o enfrentamento histórico da escravidão, da violência e do extermínio, a população negra no Brasil, por meio de seus valores ancestrais, crenças religiosas, da cultura oral e saberes que lhes permitiam se identificar como grupos étnicos (BARTH, 1969, p. 189-190), buscaram nos quilombos uma das primeiras formas de resistência e luta pela sobrevivência e uma vida comunitária, digna e livre (FIABANI, 2012). De origem bantu, a palavra “quilombo” significa acampamento guerreiro na floresta (LEITE, 2008, p. 965). Os quilombos eram constituídos majoritariamente de pessoas negras que sobreviviam como escravas nas

casas e fazendas de seus compradores e lá se refugiavam para viver em liberdade e coletivamente. A organização política dos quilombos sustentava uma economia familiar comunitária e de subsistência, onde tudo que era produzido em excedente era para uso de todos; era comum a existência de famílias poliândricas (uma mulher se relaciona com mais homens de uma mesma aldeia) pelo fato do número de mulheres ser pequeno nos quilombos; e tinham como lideranças um chefe e um grupo de conselheiros responsáveis pelas tomadas de decisão em comum acordo (GENNARI, 2011, p. 37-38).

Durante muito tempo, os quilombos foi um assunto tratado como algo pertencente ao tempo da colonização brasileira, logo, considerada extinguida em nossa atualidade. Esta visão histórica sobre quilombos dificulta o reconhecimento destes grupos étnicos, bem como sua valorização e respeito à legalidade de seus direitos “à identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a titulação da propriedade definitiva das terras ocupadas por remanescentes dos quilombos”, regulamentados desde o decreto nº 4.887/03 de acordo ao disposto no artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 2003).

Dos muitos aspectos que constituem um quilombo em recentes pesquisas étnicas, queremos chamar a atenção para alguns apontados por Silva (2000, p. 5):

[...] ao contrário do que estudiosos do tema costumavam afirmar, as comunidades negras rurais não são grupos que se isolaram da sociedade envolvente. Outro aspecto comum é que os laços de parentesco, consangüíneos ou por afinidade, são a base da organização social. Finalmente, as histórias desses grupos, majoritariamente negros, são reconstruídas a partir de narrativas orais (SILVA, 2000, p. 5).

Diante disto, não é mais possível identificar quilombos como algo ligado a “negro fugido”, “guerra de negros no mato” ou a grupos extintos no tempo da colonização. As comunidades quilombolas contemporâneas estão muito mais próximas da definição de grupos étnicos (BARTH, 1969) compostos por mais de uma etnia, que se autodefinem a partir de aspectos comuns como as relações com a terra ou o território urbano, o parentesco, a ancestralidade, as tradições e as práticas culturais próprias, engendrados em torno de bases políticas auto-organizadas, ou seja, “cada quilombo tem uma experiência particular de formação, em que os mencionados fatores, e outros, foram com certeza, avaliados pelos que desejavam se aquilombar” (SILVA, 2000, p. 12-13).

Sempre ocupando a função de preservar a história e repassá-las a outras gerações por meio do conhecimento de genealogias de famílias, mitos, histórias, costumes e culturas antigas das regiões e locais onde nasciam e residiam, os/as Griôs transformaram-se em referência

de tradição, identidade e cultura no Brasil. Todavia, muitas dessas sábias mulheres permanecem invisíveis, marcadas pela discriminação de gênero, raça e classe, que tem seus fundamentos nas ideologias do patriarcado e do racismo, colocando a mulher numa posição de subalternidade, de discriminação e de violência, tanto psicoemocional quanto física.

Durante muito tempo, o gênero foi compreendido como o sexo das pessoas, um código biológico recebido desde o momento do nascimento para diferenciar mulher e homem. Mais recentemente, “as feministas começaram a usar a palavra “gênero” mais seriamente, no sentido mais literal, como uma maneira de referir-se à organização social da relação entre os sexos” (SCOTT, 1989, p. 2), como uma construção identitária realizada de forma individual em interação com a sociedade e a cultura. Assim como as formas de expressão dos desejos e prazeres, as identidades de gênero e sexual são compostas, definidas e moldadas pelas redes de poder das relações sociais (LOURO, 2007, p. 11). Suely Kofes (1992), analisando esta mesma categoria, complementa sobre o olhar de Scott e dialoga com Louro (2007):

Gênero seria o conhecimento sobre a diferença sexual. Conhecimento entendido como: sempre relativo; produzido por meios complexos, isto é, por amplos e complexos quadros epistêmicos e referindo-se não apenas às idéias, mas também às instituições e estruturas, práticas cotidianas, rituais, enfim tudo aquilo que constituiria as relações sociais (KOFES, 1992, p. 21).

Os valores e conceitos apreendidos durante o desenvolvimento psico-afetivo-social estão norteados por discursos ideológicos que servem de modelo-padrão a ser seguido para diferenciar o ser mulher do ser homem. O que na maior parte das vezes se encontra oculto por detrás dessas diferenciações é o objetivo de empoderar um gênero, negligenciando os direitos do outro, “historicamente caracterizadas por uma situação de subordinação das mulheres” (SARDENBERG; MACEDO, 2011, p. 1).

Quando analisamos a realidade histórica de mulheres negras, a discriminação e estado de submissão se tornam muito mais abrangentes. Marcadas pelas ideologias do patriarcado e do racismo, contexto ligado à história da formação do Brasil, a mulher negra encontra-se numa posição de subalternidade, de discriminação, de violência e vulnerabilidade, tanto psicoemocional quanto física, bem mais preocupante, como demonstra os indicadores do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o então Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (UNIFEM), hoje ONU Mulheres (DOSSIÊ MULHERES NEGRAS, 2013) e afirma Spivaki (2010):

[...] se no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuri-

dade (e por isso) [...] participar do trabalho antissexista entre as mulheres de cor ou as mulheres sob a opressão de classe no Primeiro ou no Terceiro Mundo está inegavelmente na ordem do dia (SPIVAK, 2010, p. 67,86).

As mulheres negras, principalmente das classes menos favorecidas, encontram-se em situações de violência, como da ausência de empoderamento de decidir sobre seus corpos, “a violência simbólica da mídia, dos livros escolares, da linguagem, a violência médica, sexual, psicológica, de assédio moral no trabalho, etc., enfim a violência nas relações familiares” (BLAY, 2005, p. 1. Grifos da autora). São discriminações presentes de forma tão ocultas no cotidiano que muitas vezes são invisíveis às mulheres negras, de modo que as tornam ainda mais vulneráveis à exploração, auxiliando assim na legitimação de ideias sexistas e racistas. Por isso, é crucial que os estudos de gênero e raça sejam elaborados levando em consideração o conceito de interseccionalidade, como afirma Kimberlé Crenshaw (2002):

A associação de sistemas múltiplos de subordinação tem sido descrita de vários modos: discriminação composta, cargas múltiplas, ou como dupla ou tripla discriminação. A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Nesse sentido é de grande importância a interseccionalidade nos estudos de gênero e raça, para que se construa uma análise profunda e real acerca da discriminação vivida por mulheres negras na sociedade, pois assim como é real o fato de que todas as mulheres estão sujeitas ao peso da discriminação, de alguma forma, “também é verdade que outros fatores relacionados à suas identidades sociais, tais como classe, casta, raça, cor, etnia, geração, religião, origem nacional e orientação sexual” (CRENSHAW, 2002, p. 173), acentuam as diferenças que influenciam diferentemente na forma como vários grupos de mulheres vivenciam a discriminação.

Em nossa contemporaneidade, a mulher negra vem realizando conquistas em diversos espaços sociais, movidas principalmente pela participação social em movimentos e organizações políticas, pelos estudos feministas e estudos de gênero. Estudiosas negras como Gonzalez (1980), Collins (1989), Bairros (1995); hooks (1995), Pacheco (2013), Moreira (2011) dentre outras, afirmam a grande relevância dos estudos de gênero e raça realizados a partir de um novo ponto de vista — por e com mulheres negras, pois o lugar em que nos situamos nos auxilia determinar uma melhor interpretação “sobre o duplo fenômeno do racismo e do se-

xismo, que constitui a sintomática que caracteriza a neurose cultural brasileira. Nesse sentido, veremos que sua articulação com o sexismo produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular” (GONZALEZ, 1980, p. 224).

Abrir espaço para o pensamento negro feminino também se torna essencial na medida em que retira a mulher negra da posição de subalternidade e invisibilidade para a posição de protagonistas e produtoras, seja de conhecimento teórico, científico ou prático nas diversas atuações profissionais, acadêmicas, culturais e sociais que a mulher negra tem assumido atualmente e na história.

A neurose da cultura brasileira, como afirma Gonzalez (1980, p. 235), busca ocultar e inferiorizar a mulher negra na história da constituição do Brasil, mas ao mesmo tempo não percebe que ela está presente de maneira unânime em seu eixo nuclear — na tão sagrada instituição familiar (e, logo, na gênese da nação brasileira), onde o homem branco, na figura latente do patriarcado, na realidade, tinha relações sexuais com a mucama, tinha como mãe de seus filhos a mãe preta e tinha a mulher branca para efetivar as aparências culturais sustentadoras das relações socioeconômicas, tão necessárias no engendramento do país.

Discutir, então, a identidade da mulher negra é fazer emergir provocações, tensões, contradições e possíveis alternativas de desconstrução dos estereótipos inculcados pelo sexismo e racismo que vem perpetuando uma iconografia de representação cultural coletiva de que a mulher negra está socialmente para servir aos outros, desde a escravidão aos dias atuais, vista como símbolo “quintessencial” de uma presença feminina próxima da visão natural, animalésca e primitiva (hooks, 1995, p. 5).

2 Mulheres quilombolas: primeiros dados etnográficos

Em nosso objetivo de pesquisa, a mulher negra na comunidade quilombola, especialmente, as idosas, torna-se referência de valores e saberes, de ancestralidade, de signos e identidade, tanto étnica quanto de gênero, sexual, de classe, política e cultural para a família e para o grupo dos quais participam. Por isso, buscar compreender como tem se constituído o pertencimento étnico-racial e a identidade de gênero de mulheres Griôs da Comunidade Quilombola do Barro Preto, em Jequié, Bahia, possivelmente nos possibilitará uma reflexão acerca da construção das identidades étnica, raciais e de gênero da comunidade estudada.

A escolha por pesquisar as histórias de vida de mulheres mais velhas do Barro Preto tem relevância social por serem mulheres que vivem na comunidade há muitos anos, e por meio de suas histórias de vida acreditamos que poderão ser documentados “artefatos culturais” (GEERTZ, 2012, p. 59), ou seja, informações importantes sobre suas identidades e práticas tradicionais e ainda sobre a formação do próprio quilombo; documentos estes que podem ser de grande relevância para comunidade em seu processo contínuo de construção identitária e reconhecimento social, cultural, legal e político.

Fazer etnografia, então, é realizar uma observação e descrição intensa do espaço pesquisado, levando em consideração a complexidade da cultura e das variadas relações de convivência ali articuladas. Desta forma, segundo Geertz (2012), a cultura precisa ser compreendida segundo dois aspectos cruciais.

A cultura é vista melhor não como um complexo de padrões concretos de comportamento — costumes, usos, tradições, feixes de hábitos —, como tem sido o caso até agora, mas como um conjunto de mecanismos de controle — planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros da computação chamam de “programas”) para *governar o comportamento*. [...] Outro aspecto é de que o homem é precisamente o animal mais desesperadamente dependente de tais mecanismos de controle, extragenéticos, fora da pele, de tais programas culturais, para ordenar seu comportamento (GEERTZ, 2012, p. 33. Grifo meu).

Sendo assim, por meio da etnografia intentamos compreender as pessoas, suas múltiplas identidades e as formas como se relacionam e atuam na sociedade, sem perder de vista que mais importante do que compreender sobre o “status do ser (ontológico) é questionar qual é a sua importância” (GEERTZ, 2012, p. 8), ou seja, o que é transmitido, produzido, reproduzido e ressignificado pelos sujeitos envolvidos pela via da cultura.

Tendo em vista que nossa proposta de estudo se dá dentro de um quilombo urbano, realizar etnografia neste espaço possibilita à/ao agente da pesquisa evitar dicotomias na interpretação do cenário das regiões urbanas contemporâneas, a partir de “uma perspectiva capaz de apreender os padrões de comportamento, não de indivíduos atomizados, mas dos múltiplos, variados e heterogêneos conjuntos de atores sociais” (MAGNANI, 2002, p. 17), cuja vida cotidiana acontece nas cidades; numa perspectiva de *perto e de dentro*, que parte do total para o particular e do particular para o total sem perder de vista as particularidades e singularidades nem o que é totalizante — uma perspectiva dialética.

Desse modo, as nossas primeiras observações etnográficas na comunidade quilombola estudada nos possibilitou registrar alguns aspectos dessa perspectiva de “perto” e de “dentro”

desse conjunto de identidades. São relatos, ainda escassos, nesse momento da nossa pesquisa, mas que nos revelam um pouco das percepções e vivências de algumas mulheres griôs (idosas) em relação à cultura local.

3 Aspectos etnográficos da pesquisa de campo

Comunidade Quilombola do Barro Preto, Jequié, Bahia, 06.10.15.

Casa de Dona Adélia — a bordadeira

Dona Adélia é bordadeira e costureira: borda fuxicos, toalha, colchas de retalho, panos de prato e artigos como bolsa e bonecas. Costurou muitas roupas para diversas pessoas — ciganas, pessoas do terreiro, mulheres e homens de vários lugares da cidade — durante anos aqui no Barro Preto de onde tirava seu sustento.

Em uma das minhas visitas à casa de Dona Adélia, a encontrei sentada na sua máquina de costura na cozinha de sua casa. Dona Adélia tem pele branca, cabelo liso e branco, um corpo rechonchudo e já está com mais de 80 anos. Estava vestida com um vestido de tecido simples e folgado, bem confortável e usava seus óculos de grau. Ela trazia um sorriso acolhedor e olhos de menina esperta. Enquanto costurava, bastante concentrada, uma barra de uma colcha para sua filha (que foi uma de minhas professoras em tempos de escola), Dona Adélia me contava um pouco de sua vida.

Perguntei como ela começou a costurar. Ela então contou que sua mãe costurava e cozinava muito bem. Que quando moravam na fazenda, na região de Jaguaquara (município vizinho de Jequié), onde nasceu, um homem chamado “Tatu” tinha encomendado uma calça a sua mãe. E como ela sempre olhava sua mãe, tinha muita vontade de costurar.

“Pensei: minha mãe já chega tão cansada, vou fazer essa calça!”

Então pegou o corte de pano e pôs em cima de uma mesa, pegou uma calça de seu pai e foi medindo e cortando o tecido. Pediu ao pai pra colocar a linha máquina de costura pra ela costurar a calça. O pai ficou surpreso.

Então começou a costurar a calça com muito cuidado e com medo de errar e sua mãe brigar com ela. Mas por fim tudo deu certo. Ela fez a calça e colocou no mesmo lugar que estava o tecido antes de sua mãe chegar.

Quando sua mãe chegou e olhou a calça perguntou o que era e disse que estava ótima e bem infestada (pregueada). Deste dia em diante ela costurava e bordava tudo que via: roupas, rendas, ponto-cruz, vagonite, fuxico e retalhos.

Dona Adélia disse que sua mãe nunca tinha parado pra lhe ensinar, mas ela aprendeu olhando. E com o que aprendeu sustentou sua família, a qual ela mantinha financeiramente mais que seu esposo.

Dona Adélia contou outro caso: quando menina ia lavar roupa no riacho com sua mãe. Ela lavava sua própria roupa e mais uma trouxa de roupas de bonecas “que naquela época tinha muitas bonecas”. Um dia, lavando roupas, viu um vestido roa de cetim que lhe chamou atenção. Era de uma família da região com mais condição. Ela disse que achou o modelo do vestido lindo e mostrou a sua mãe. Ao chegar em casa, o vestido não lhe saía do pensamento, então ela pegou um retalho de tecido e tentou fazer um vestido de boneca do mesmo modelo.

“E não é que eu consegui, Adriana?!”

Então correu e mostrou à mãe:

“Olha mãe o vestido que a gente viu? Não tá igual?”

E a mãe ficou surpresa! E com o mesmo vestido da boneca Fez um igual para Dona Adélia e para outras mulheres da região e assim foi aumentando a sua freguesia.

Don Adélia relatou que sofreu muito quando era jovem e suas filhas ainda pequenas para sustentar sua família. Que também passou dificuldades com seu esposo dentro de casa, mas pediu que não escrevesse nada sobre este assunto na pesquisa. Disse ainda que tudo que ela lutou hoje ela espera ser *“mais valorizada pela família”*.

Comunidade Quilombola do Barro Preto, Jequié, Bahia, 13.11.15

Casa de Mãe Nininha — as mulheres do terreiro

Eu e meu companheiro fomos visitar Dona Betinha e Mãe Nininha, sua mãe. Elas moram no Alto da Bela Vista, bairro ao lado do Barro Preto. Dona Betinha é filha única (de sangue) de Mãe Nininha, que é mãe-de-santo e já está com 96 anos de idade.

Conheci Dona Betinha no caruru de Dona Tide, uma senhora aqui do Barro Preto que mantém a tradição do caruru. E nesta visita fui saber se sua mãe estava melhor de saúde e convidar Dona Betinha para participar da pesquisa.

Ao chegar, encontramos Dona Betinha sentada na porta da casa, descansando depois de comer jaca. Uma senhora alta, de pele bastante escura, magra, vestida de roupa simples. Nos recebeu com muita atenção e nos convidou pra entrar e sentar. Ficamos na sala enquanto Mãe Nininha terminava de comer jaca também.

A casa de Mãe Nininha é bastante comprida e com muitos cômodos. Com uma mobília bastante simples, móveis e objetos típicos de nossa região. Me chamou atenção um pote de água feito de barro em uma das salas da casa e mais ao fundo o salão onde acontece as festas e rituais do terreiro. Foi neste salão que aconteceu algumas semanas antes o caruru que participei, onde tinha uma mesa com 21 crianças, Cosme e Damião e Santa Bárbara, muitos doces, flores, brinquedos e a presença de muitos Erês incorporados. Depois de levantar a mesa, Dona Betinha me chamou pra conhecer o quarto dos santos, de uma riqueza ancestral africana, brasileira imensa e bastante sincrética.

Dona Betinha nos contou que nasceu em Jequié e que depois foram morar em Itagi, cidade próxima a Jequié. Depois voltaram pra Jequié e moraram em bairros vizinho ao Barro Preto (Caixa d'água, Alto do Cruzeiro) e agora moram no Alto da Bela Vista.

Nos contou que Mãe Nininha foi filha-de-santo de Antônio Borokô e ela de sua própria mãe.

Com a idade avançada de Mãe Nininha, Dona Betinha vive com sua mãe para lhe cuidar, mas não o faz sozinha: ela conta com a ajuda de muitas filhas adotivas e filhos-de-santo de sua mãe.

Segundo moradoras/es do bairro, Mãe Nininha foi uma mulher que ajudou muita gente: ajudou a construir casas, adotou crianças. Hoje, com a idade avançada e algumas doenças, Mãe Nininha sente dificuldade para ouvir, enxergar e andar. Ainda assim, continua dirigindo seu terreiro com a ajuda de suas filhas e filhos.

Enquanto conversávamos sobre estas coisas, chegou na casa de Mãe Nininha Dona Maria Xangô, outra Griô que também penso em convidar para participar da pesquisa. Aproveitei e perguntei a ela se era rezadeira como algumas moradoras tinham me dito e ela me confirmou dizendo que aprendeu com sua mãe. Logo depois contou um pouco sobre esta prática como nomes específicos que se dá às folhas usadas pra rezar e as formas de usá-las: umas pra rezar, outras pra banhar e outras pra chá.

No meio da conversa Mãe Nininha pediu pra Dona Maria Xangô lhe rezar, pois estava sentindo um incômodo nos olhos e não a deixava dormir de noite. Então Dona Maria Xangô foi até o Pé de Quarana no beco da casa de Mãe Nininha pegar uns galhos de folha. Como as folhas estavam no alto, ela me pediu pra pegar três ramos de folhas. Ela disse que não se pode usar folhas de árvores de rua para rezar e só se reza com a luz do sol: *“depois que o sol se põe não deve se rezar”*.

Então Dona Maria Xangô rezou Mãe Nininha, sua mãe-de-santo, em nossa presença. Foi uma das mais belas imagens que já vi. Entre as palavras proferidas escutei o pai-nosso, a salve-rainha e outra oração específica que não sei completamente, mas já tinha escutado através de meu avô que também era rezador.

Dona Dadá também chegou na casa e se sentou pra prosar conosco. Ela é filha adotiva de Mãe Nininha.

Na sala da casa havia uma homenagem do Movimento Negro Mocambo Odara à Mãe Nininha por ser referência de cultura afro-brasileira no Barro Preto e em Jequié.

Antes de sairmos, Dona Betinha confirmou participar de minha pesquisa. Ao sair da casa, Mãe Nininha me deu sua benção e disse: *“Oxalá te abençoe minha filha”*.

Voltamos pra casa junto com Dona Maria Xangô. No caminho, ela nos contou que também andou no trem de ferro que passava pelo Barro Preto. Fiquei de lhe fazer uma visita e o convite para participar da pesquisa.

Considerações finais

O estudo inicial sobre a identidade étnica e de gênero de mulheres Griôs na comunidade de remanescentes quilombolas do Barro Preto apresenta informações relevantes sobre as mulheres mais velhas que tem sustentado a prática de tradição oral por meio de suas histórias de vida. A partir dos primeiros registros documentados no diário de campo já é possível identificar uma riqueza de elementos que constituem suas identidades de gênero e étnica através de suas vivências como mulheres trabalhadoras, autônomas, que sustentaram e ainda ajudam a sustentar seus lares a partir dos saberes aprendidos por meio da tradição oral, como o bordado e a costura e a religiosidade do candomblé, exercidos, vivenciados e ensinados por suas/seus ancestrais, possivelmente de origem africana e europeia.

A forma de olhar, de falar, de receber as/os visitantes em seus lares, de convidar para participarem de suas vivências; o orgulho, alegria e o sabor com que contam de suas trajetórias; os objetos e símbolos presentes em suas casas e seus corpos demonstram a presença de seus ancestrais, suas crenças, costumes e culturas que alicerçaram seus saberes e práticas.

Essas primeiras informações, ainda que rasas, nos possibilitam uma reflexão acerca da construção das identidades étnicas e de gênero de mulheres mais velhas presentes no Quilombo do Barro Preto, dados que podem contribuir em dar visibilidade aos novos espaços alternativos de sensibilização que contribuam na luta contra o preconceito e a discriminação da mulher e dos povos quilombolas, bem como na valorização das agentes de tradição oral como referência identitária étnica e de gênero.

Referências

BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. *Revista Estudos Feministas*, v. 3, n. 2, 1995.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. The social organization of culture difference. Bergen, Oslo: Universitetsforlaget, 1969 In POUTIGNAT, Philippe; STREIFF-FERNART, Jocelyne. *Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth*. Trad. Elcio Fernandes. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

BLAY, Eva Alterman. *A violência de gênero no âmbito familiar e suas repercussões na relação de trabalho*. I Congresso Internacional Sobre Mulher, Gênero e Relações de Trabalho.

Goiânia: 2005. Disponível em:

http://nemgeusp.weebly.com/uploads/6/1/5/7/6157532/violencia_genero_blay.pdf. Acesso em 22.10.2014.

BRASIL, Presidência da República. *Decreto nº 4.887/03*. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: 2003. Disponível em:

www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em 18.06.2015.

CARNEIRO, SUELY. Mulheres em movimento. *Estudos avançados*, n. 17 (49), 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-401420030003000008&script=sci_arttext. Acessado em: 25.05.2015.

COLLINS, Patricia Hill. The Social Construction of Black Feminist Thought. *Signs*, v. 14, n. 4, *Common Grounds and Crossroads: Race, Ethnicity, and Class in Women's Lives*. (Summer, 1989), p. 745-773. Disponível em:

<https://diversedynamics.files.wordpress.com/2007/01/collins.pdf>. Acesso em: 04.07.15.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, n. 1. 2002.

DOSSIÊ MULHERES NEGRAS. *Retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil*. Organizadoras: Mariana Mazzini Marcondes [et al.]. Brasília: Ipea, 2013.

FIABANI, Adelmir. *Mato, Palhoça e Pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

GENNARI, Emilio. *Em busca da Liberdade: traços das lutas escravas no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *IV Encontro Anual da Associação Brasileira de Pós-graduação e Pesquisa nas Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: outubro 1980.

HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva In: HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, I. *Metodologia e pré-história da África* / editado por Joseph Ki-Zerbo. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

hooks, bell. Intelectuais negras. *Estudos Feministas*, v. 3, n. 2, 1995. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465/15035>. Acesso em 20.10.2014.

KOFES, Maria Suely. Categorias analítica e empírica: gênero e mulher — disjunções, conjunções e mediações. *XVIII Reunião da Associação Brasileira de Antropologia (ABA)*. Belo Horizonte, abril 1992.

LEITE, Ilka, Boaventura. O projeto político quilombola: desafios, conquistas e impasses atuais. *Revista Estudos Feministas*. Florianópolis, 16(3): 424, set./dez. 2008.

LIMA, Mestre Alcides de; COSTA, Ana Carolina Francischette da. Dos griots aos Griôs: a importância da oralidade para as tradições de matrizes africanas e indígenas no Brasil. Dossiês Pedagogia Griô. *Revista Diversitas*. São Paulo, ano 2, n. 3. set. 2014/mar. 2015.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). Pedagogias da sexualidade. In *O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade*. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PACHECO, Ana Cláudia L. *Mulher negra: afetividade e solidão*. Salvador: EDUFBA, 2013.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 17, n. 49, jun. 2002.

MOREIRA, Núbia Regina. *A organização das feministas negras no Brasil*. Vitória da Conquista: Ed. UESB, 2011.

SANTOS, Maria José dos. *Trajetórias educacionais de mulheres quilombolas no Quilombo das Onze Negras no Cabo de Santo Agostinho-PE*. Dissertação de Mestrado em Educação: história, política e sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2012.

SARDENBERG, Cecília M. B.; MACEDO, Márcia S. *Relações de gênero: uma breve introdução ao tema*. (2011). Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/52253940/Introducao-a-genero-marcia-e-cecilia-revisado>. Acesso em: 11.10.2014.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Trad.: Christine Rufino Dabat, Maria Betânia Ávila. Texto original: Joan Scott — Gender: a useful category of historical analyses. Gender and the politics of history. New York, Columbia University Press. 1989.

SILVA, Valdélino Santos. Rio das Rãs à luz da noção de quilombo. *Revista Afro-Ásia*, n. 23, 2000.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra R. G. Almeida, Marcos p. Feitosa, André p. Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

Recebido em 8 de agosto de 2015.

Aceito em 2 de setembro de 2015.

VOU LÁ VISITAR PASTORES:

ESPAÇO E NARRATIVA EM RUY DUARTE DE CARVALHO

Laura Regina dos Santos Dela Valle¹

Ana Lúcia Liberato Tettamanzy²

Resumo: No presente trabalho analisamos a obra *Vou lá visitar pastores* (2000), de Ruy Duarte de Carvalho, pois nessa narrativa o autor revela o universo particular do povo Kuvale, um subgrupo da etnia Herero. Para adentrar nesse mundo de identificações étnicas Ruy Duarte propôs-se a ir viver junto deles no deserto do Namibe, por aproximadamente seis meses por ano. O resultado desse trabalho nos é apresentado nessa interessante obra que envolve antropologia, literatura e história, o qual poderemos conferir neste artigo.

Palavras-chave: Espaço. Narrativa. Pastores Kuvale. Literatura. Antropologia.

VOU LÁ VISITAR PASTORES:

SPACE AND NARRATIVE IN RUY DUARTE DE CARVALHO

Abstract: In this paper we analyze the work *Vou Lá Visitar Pastores* (2000), by Ruy Duarte de Carvalho, because in this narrative the author reveals the particular universe of Kuvale folk, a subgroup of the Herero ethnic group. To enter this world of ethnic identifications Ruy Duarte went to live with them himself in the Namib Desert, for about six months a year. The result of this work is presented to us in this interesting work involving anthropology, literature and history, as we can check this article.

Keywords: Space. Narrative. Kuvale pastors. Literature. Anthropology.

Introdução

A obra *Vou lá visitar pastores*, de Ruy Duarte de Carvalho, é uma narrativa construída pelo contato direto com o outro. Expõe a realidade de um povo em um contexto histórico e geográfico específico, atravessado pela diversidade das etnias, línguas e tradições. Com isso, a guerra não é a única, mas certamente é a principal vilã do cenário de crises e misérias vivido pelos angolanos. Nesse quadro de incertezas e contradições a literatura encontrou seu lugar,

¹ Mestre em Literatura Portuguesa e Luso-Africanas (2015) pela mesma Universidade. Professora de Língua Portuguesa e Literatura na Rede Pública Estadual do RS. Editora técnica e revisora da revista Boitatá, vinculada à ANPOLL. Atua como professora, revisora e pesquisadora, elegendo a literatura africana como principal fonte de interesse. Últimos artigos publicados: Ruy Duarte de Carvalho: a viagem, o discurso e a poesia (Boitatá, n. 19, jan.-jul. 2015), Ruy Duarte de Carvalho: caminhos de um poeta antropólogo (Nau Literária, 2013/01). E-mail: lsdelavalle@hotmail.com.

² Graduada, Mestre e Doutora em Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora de Literatura Portuguesa e Estudos Pós-coloniais do Instituto de Letras da UFRGS (Graduação e Pós-Graduação). E-mail: attetamanzy@terra.com.br.

tornando-se uma grande aliada no projeto de construção e institucionalização da Nação. Um dos autores contemporâneos que se enquadra nesse grupo é Ruy Duarte de Carvalho, sendo sua obra *Vou lá visitar pastores* um ótimo exemplo disso.

Observamos que essa narrativa constitui-se de um relato apurado, baseado no longo trabalho de pesquisa antropológica realizada por Ruy Duarte, sobre os pastores kuvale, desde meados de 1990. Os dados reproduzidos no texto são selecionados, sistematizados e classificados etnograficamente, revelando um espaço enigmático. Além disso, decifra um universo de percepções, sentimentos, causalidades e relações que mostram um outro modo de estar no mundo. A obra divide-se em quatro partes: *Memórias, colocações / Viagens e encontros: figuras / Etnografias, torrentes / Decifrações, desafios*; o livro também traz um *post-scriptum* e um glossário, além de ilustrações internas e mapas que revelam o esforço do autor em nos apresentar esse mundo desconhecido da maneira mais clara possível.

Desse modo, percebemos que todos os elementos que compõem essa obra são cuidadosamente pensados, o título e cada uma de suas partes antecipa a inquietação confirmada pelo leitor na leitura de cada página do livro. Também se confirma a impossibilidade de catalogação, pois, mesmo após a leitura, continuamos sem conseguir defini-lo por antropológico ou literário. É fato que temos um ensaio antropológico criteriosamente elaborado; contudo, o olhar etnográfico não parece ser a base da narrativa, mas sim a preocupação do autor em ir muito além da simples descrição do outro.

1 Sobre memórias e colocações...

A primeira parte do livro (*Memórias, colocações*) possui oitenta e três páginas que relatam antecipadamente os pormenores da fase inicial da viagem percorrida por Ruy Duarte de Carvalho, começando no Namibe. Essa viagem, ocorrida no território e no discurso, vai tratar da movência, da transumância. O autor segue rumo ao interior do Sul de Angola, parte territorial completamente esquecida pelo centro urbano.

Duarte considera os possíveis passos da viagem que seu amigo jornalista (Filipe³) fará desde a sua suposta chegada à cidade do Namibe (centro). Com o objetivo de situá-lo na realidade do povo que irá observar, Ruy Duarte segue descrevendo um panorama geral da paisagem, das pessoas, da geografia. Tudo isso com a intenção de apresentar-lhe os pastores Kuvale, conforme relata: “A viagem que vamos fazer vai revelar-te que os Kuvale constituem uma sociedade pastoril acionada por instituições comuns a muitas outras” (CARVALHO, 2000, p. 22).

Inicialmente, a partir de suas próprias memórias, descreve-os, pois considera que o primeiro contato do jornalista com esse povo ocorrerá na cidade, sendo assim, é preciso que ele esteja preparado para assimilar as primeiras impressões sem se deixar influenciar pelas informações locais que ouvirá: “é, evidentemente, redutor e leviano quase tudo o que vais ouvir acerca deles da parte das pessoas com quem contatarás na cidade” (CARVALHO, 2000, p. 24). Ao longo das gravações das fitas o autor vai desenhando o teatro da sua aplicação, segundo ele mesmo afirma na primeira página, intitulada *Namibe (Moçamedes): onde há uns que dão nas vistas*. Cabe a ele, então, descrever o cenário e as personagens.

Conforme aponta Ana Lúcia Tettamanzy, a “complexidade e o movimento da vida contemporânea são capturados a partir de recursos próprios da ficcionalidade, posto que os atores são inscritos em enredos, por sua vez assentados em condicionamentos espaço-temporais.” (TETTAMANZY, 2012, p. 7). Ao descrever o Mercado da Nação, antes de falar dos pastores, Ruy Duarte tenta situar o leitor naquele espaço que não é próprio do cotidiano dos Kuvale. Naquele lugar a miséria dita regras de comportamento àqueles que frequentam o Mercado. Com os pastores não é diferente, pois suas idas ao Mercado geralmente ocorrem para realizar trocas com a carne que destinam para esse fim, principalmente pela farinha (matéria-prima básica à alimentação do grupo). Porém, o comportamento deles geralmente não deixa boas impressões:

Estes são homens quase sempre novos e vais encontrá-los em grupos, passeando muitas vezes de mão dada, frequentemente embriagados e seguidos por mulheres igualmente jovens, gente que dificilmente verás andar com pressa. A passada firme e larga, mas nunca acelerada, está reservada para as impressionantes jornadas que cumprem quando viajam (CARVALHO, 2000, p. 21).

³ O autor somente revela o seu nome na obra *Os papéis do inglês*: “Então avante, tenho dez dias à minha frente, fará de conta agora que são e-mails, como foi da outra vez com as cassetes para o Filipe, nos *Pastores...*” (CARVALHO, 2007, p. 24).

O autor justifica o comportamento dos pastores, esclarecendo que isso ocorre devido à situação, mas não traduz o que eles são de verdade junto de seu povo, espaço e cultura. É preciso conhecê-los em seu habitat para compreendê-los, pois possuem uma singularidade “que acaba por ser insularidade” (CARVALHO, 2000, p. 22). Isso faz dos Kuvale um povo diferente, e é justamente pela diferença que são discriminados. Para Ruy Duarte “Muitas destas imputações desabonatórias dirigidas aos Mucubais⁴ são afinal as que, por todo o mundo e desde a Bíblia, estigmatizam as sociedades pastoris e todas aquelas que se fundamentam na mobilidade as suas estratégias de vida” (CARVALHO, 2000, p. 25).

A despeito disso, observamos que o autor não se detém apenas na descrição comportamental da sociedade Kuvale, mas aproveita para fazer uma crítica muito perspicaz ao mostrar as razões de eles não serem aceitos pela sociedade civilizada:

Os pastores são unanimemente acusados de independentes, pouco controláveis, pouco dóceis, pouco respeitadores das autoridades, turbulentos, bandidos, preguiçosos, avessos tanto ao trabalho agrícola como ao trabalho assalariado e público, rebeldes à escolarização, vítimas de arcaísmo cultural, de estagnação e de imobilismo, e, sobretudo, estão sempre prontos a roubar gado. De fato, onde quer que existam, eles encostam em vizinhos e acham-se sempre mais ou menos integrados em configurações político-administrativas que de uma maneira geral tendem a contrariá-los, a deplorar a sua existência e, inevitavelmente, a pressioná-los no sentido da alteração do seu modo de vida, da sua mobilidade, da sua fluidez, da sua inapreensibilidade, enfim... (CARVALHO, 2000, p. 26).

No excerto acima percebemos que a lógica da dominação não consegue obter resultados com os Kuvale, assim como ocorreu com inúmeras outras etnias em África. E, pela incapacidade de ocidentalizá-los, estigmatizam-nos e desprezam-nos, transformando-os em figuras exóticas:

Por isso vão ainda assim servindo para ilustrar algumas festividades na capital da Província ou mesmo em Luanda e de vez em quando chega ordem para constituir um grupo folclórico de Mucubais que, acionados a vinho, se irão exhibir perante públicos desdenhosos e complacentes. A televisão filma e é essa a imagem que os Kuvale candidamente permitem que a seu respeito seja divulgada por todo o país. [...] Isto de voluntarismos folclóricos passa a ser também uma violência quando, a coberto de necessidades de afirmação cultural e de cultos políticos que recorrem à tradição, se propõe a reabilitação de um passado quando o que afinal se exhibe é antes a representação viciada a que o presente reduz esse passado. Resulta quase sempre em mascarada. (CARVALHO, 2000, p. 29).

O resultado de tudo isso são sujeitos postos à margem da História, objeto de identificações estereotipadas e superficiais, como no caso descrito. No entanto, o que Ruy Duarte esclai-

⁴ Forma genérica de tratamento aos subgrupos étnicos advindos dos Herero. Os Kuvale são um desses subgrupos.

rece é que os Kuvale possuem identidade: são pastores da província do Namibe; são Hereros, grupo etnolinguístico originário do banto; são sobreviventes de um longo período de guerras e de marginalização. E que, apesar de tudo isso, conseguem manter vivos os rituais e os costumes de sua cultura ancestral, o que não os impede de interagir e conviver harmoniosamente com a sociedade angolana dita “moderna” e “civilizada”.

No Bero a História confirma o porquê da fama que acompanha os pastores até o presente. Eles tiveram suas melhores terras espoliadas, além de terem sofrido toda sorte de punições. Duarte descreve as guerras tribais não como simples atos de incivilidade, mas como consequência da própria intrusão dos brancos, que os influenciavam a formar alianças para proteger seu povo. Segundo o autor, “as populações que hoje se entendem como Kuvale viveram sob uma pressão contínua, que incidia directamente sobre sua forma de subsistência, a sua prática de vida, a sua relação com o meio.” (CARVALHO, 2000, p. 53).

Para entender a viagem, Duarte leva o leitor ao Kuroka para percorrer um trajeto de conhecimento étnico:

É no Kuroka, onde te estou a levar, que tudo isto me desfila à frente como uma super-produção desenrolada num décor que é o de uma paisagem entre todas imemorial. Mas eu quis transportar-te ao Kuroka, insisto, para te situar no presente e, não vamos perder de vista, num presente Kuvale. Ora um presente Kuvale não deixa de ser um presente herero, se bem que a maioria das populações actuais de língua e de cultura herero habitem território que é hoje namibiano, com extensões no Bostwana, e tenham vivido processos históricos diferentes do nosso. E no entanto julgo que também a ti, no Kuroka, se tomará evidente que as especificidades históricas não anulam as contiguidades geográficas, que estas determinam equivalentes relações com o meio, e que destas relações resultam ou emergem, a par da incidência de outros fatores, evidentemente, contiguidades culturais que por sua vez confirmam ou estabelecem processos de identificação étnica (CARVALHO, 2000, p. 68).

É possível perceber a preocupação de Ruy Duarte em preparar quem o lê para a aventura que se abre à sua frente, pois, além de apresentar os protagonistas da narrativa, é preciso que esse interlocutor tenha algum entendimento de suas origens étnicas. Tudo isso é retomado novamente em momentos posteriores, quando o narrador trata especificamente desse assunto; porém, o emprego desse recurso mostra que ele está constantemente tentando envolver o leitor na narrativa. Além disso, os comentários não parecem tentar convencer o leitor, antes buscam situá-lo no contexto da história a ser contada. Para Wolfgang Iser:

Os comentários podem provocar uma variedade de respostas. Podem desconcertar, suscitar oposição, encantar através da contradição e, com frequência, revelar muitos aspectos inesperados do processo narrativo que, sem essas pistas, talvez não fossem percebidos. Assim, esses comentários não fornecem qualquer avaliação dos eventos;

antes, oferecem uma avaliação que contém diferentes possibilidades abertas à escolha do leitor (ISER, 1999, p. 8).

Observamos que essas questões reforçam o aspecto ficcional da narrativa híbrida de Duarte. Segundo Iser essas “reações básicas tornam mais claro o *status* do texto literário: sua principal característica é a sua peculiar posição intermediária entre o mundo dos objetos reais e o próprio mundo do leitor” (ISER, 1999, p. 9). Apesar das contrastantes diferenças entre a nossa realidade e o mundo de identificações étnicas descrito em *Vou lá visitar pastores*, Ruy Duarte consegue fazer uma ponte que nos liga a eles, como se estivéssemos olhando pelo próprio olhar do autor.

Giraul: onde se aprende a ouvir é a última seção da primeira parte do livro, e, como o subtítulo sugere, traz histórias da “Guerra dos Mucubais”, contadas ora pelo narrador, ora pelos próprios sujeitos: “Morreu muita pessoa. Aqueles que iam sendo agarrados eram conduzidos presos, aquele que estava cansado era morto, aquele que não andava depressa era morto também” (CARVALHO, 2000, p. 81).

Segundo Inocência Mata (2003), a literatura anticolonial precisou mobilizar estratégias discursivas que visassem à deslegitimação do discurso colonial. Nesse sentido, observamos que o entrelaçamento de histórias pode ser visto como uma estratégia metadiscursiva, empregada por Ruy Duarte, que busca despertar as “vozes e memórias que na utopia político-social não tinham lugar” (MATA, 2003, p. 59). A autora ainda afirma que:

O contexto discursivo dessas metaficcões historiográficas representa possibilidades de releituras do passado, expressões de reinterpretções para, — como já foi assinalado, moldá-lo às exigências das interpretações eficazes e iluminar segmentos sociais, ideias e eventos históricos antes na opacidade (MATA, 2003, p. 60).

No âmbito dessas estratégias contradiscursivas, Ruy Duarte inova com sua forma de escrever e com seu olhar sempre disposto a desvendar silêncios e sombras da História. Estes também são largamente explicitadas pelo autor por meio de críticas ao poder constituído no pós-guerra colonial: “A própria denúncia do colonialismo, que todas as independências tão veementemente brandiram, não terá ido além da condenação dos seus abusos, sem verdadeiramente pôr em causa os seus princípios” (CARVALHO, 2008, p. 38).

2 Sobre viagens e encontros...

A primeira seção (*Pico do Azevedo: onde dá para olhar à volta...*) da segunda parte (*Viagens e encontros: figuras*) do livro *Vou lá visitar pastores* é onde somos convidados a mergulhar no espaço do presente Kuvale. Porém, para que isso aconteça, é preciso chegar lá, pois, como afirma Ruy Duarte, “não há tempo sem espaço e sem movimento, é essa a condição de todas as percepções e de todas as relatividades” (CARVALHO, 2000, p. 103). O presente vivido pelo outro é o campo que se abre para adentrarmos na experiência de também estar lá, conduzidos pela lente de Duarte.

Observamos que a opção da passagem pelo Pico do Azevedo acontece por ser um dos lugares que encantam o autor, devido à amplitude da paisagem. Isso pode ser visto pela linguagem poética que ele emprega para falar do lugar:

É este um local, e sobretudo um horizonte, circular perfeito assim, em que inscrevo desde sempre uma boa parte da minha ficção pessoal, aquela que cabe dentro do quadro de que falei atrás. É tudo horizontal e extenso, rasgado, desdobrado em rasgos de visão, é a paisagem que conduz o lugar e há uma leitura só, possível, para uma largueza assim tamanha, tal dimensão alargada: largar o olhar pela esteira oblíqua dos ocres que se cruzam vastos, rasteiros, velozes, sem fim nem começo, uns derramados de outros, depois soltos, a renovar matizes ao sabor do vento. É por assim dizer o umbigo do mundo, para mim, ali. Sento-me ali e decreto o silêncio (CARVALHO, 2000, p. 110).

A descrição poética da paisagem retoma uma imagem que o autor guarda desde a sua adolescência e que justifica a sua parada no Pico do Azevedo. Ruy Duarte menciona que na área central onde montou acampamento andou, “adolescente em férias, a vigiar [...] os ninhos de avestruz a partir dos quais se haveria de repovoar a paisagem” (CARVALHO, 2000, p. 109). Ele aproveita essa lembrança para mostrar mais uma consequência da guerra colonial: as administrações não coíbiam a caça livre e dizimadora, já que também tiravam proveito da situação. Com isso, após a guerra, o que restou foi a quase extinção desses animais.

Contudo, a beleza daquele espaço sagrado é o que inspira Duarte a criar, por isso ele sempre passa por aquele lugar; como se estivesse recarregando a sua força criadora. De certo modo temos a impressão de que ele está constantemente atualizando suas memórias, não com o objetivo de esquecer a imagem passada e sim para refletir sobre as consequências da mudança. Sobre a questão da imagem Gaston Bachelard esclarece que:

As grandes imagens têm ao mesmo tempo uma história e uma pré-história. São sempre lembrança e lenda ao mesmo tempo. Nunca se vive a imagem em primeira infância. Qualquer imagem tem um fundo onírico insondável e é sobre esse fundo onírico que o passado pessoal põe cores particulares. Assim também, só quando se

passou pela vida é que se venera realmente uma imagem descobrindo suas raízes além da história fixada na memória (BACHELARD, 1988, p. 130).

Podemos inferir que a apreensão da paisagem resulta em um efeito simbiótico entre ela e o autor, tal efeito também ocorre com o povo Kuvale. O espaço geográfico se entrelaça à vida cotidiana e ao passado onírico dessa sociedade permitindo que consigam viver harmoniosamente. Ruy Duarte experimenta essa união como se quisesse sentir o que o outro sente. No mesmo capítulo citado anteriormente ele diz que o poeta possui-se do que vê, ou seja, relaciona-se de modo muito intenso e particular com o espaço do outro.

Podemos dizer que essa experiência é algo reservado ao “poeta”, tanto que em momentos assim ele se autodefine como tal. Duarte iniciou sua aventura literária pela poesia, desse modo, é natural o afloramento da sensibilidade poética ao tratar do tema que dá sentido à sua vida. Ainda, segundo Bachelard, “Mesmo quando um poeta evoca uma dimensão de geógrafo, sabe instintivamente que essa dimensão é lida localizadamente porque está enraizada num valor onírico particular” (BACHELARD, 1988, p. 230). Observamos que esse valor onírico diz respeito ao modo de viver do povo Kuvale, que transcende os limites da objetividade e da realidade ocidental. Tais questões são singularmente captadas, compreendidas e reveladas por Ruy Duarte na obra *Vou lá visitar pastores*.

O segundo tópico da segunda parte do livro: *Paralelos: e ver luz de noite ao longe* o autor segue ainda descrevendo a paisagem, pois é preciso conhecê-la para entender a ‘lógica das transumâncias’. Para que isso ocorra, segundo o autor, precisamos nos interessar pelas “pastagens, por capins, águas, solos, climas, então a intrusão da poesia resulta imediata” (CARVALHO, 2000, p. 117). Sendo assim, ele faz uma longa descrição geológica das formações rochosas da região, do clima e da vegetação, terminando por informar o verdadeiro propósito daquele discurso:

Toda essa poesia me serviu para dizer-te, agora, que da Serra da Neve, que nem meio grau é a Norte da Lucira, para baixo e até ao Kuroca, é o território ecológico dos Kuvale. A pastorícia mucubal é aí que funciona combinando estes dois tipos de estepe, a herbácea e a subarbustiva, mas a zona dos bosques secos de mutatis e as aplanções aluvionais; agricultáveis, e com extensões transumantes que aproveitam recursos de serra-abaxo e os pastos ocres, quando verdes, do planalto. [...] O pastor que mantém acesa a fogueira que a noite revela sabe de tudo isso, evidentemente (CARVALHO, 2000, p. 120).

A economia de subsistência do povo Kuvale é poeticamente revelada por Ruy Duarte, sem que restem dúvidas quanto à necessidade da prática transumante. Isto, conforme inferimos, somente é possível por meio do conhecimento tradicional que, sabendo respeitar a natu-

reza consegue extrair dela os recursos necessários à manutenção da vida em grupo, nada além disso. Trata-se de um saber que contraria princípios desenvolvimentistas defendidos, inclusive, por alguns representantes da causa humanitária. Duarte comenta que em muitas ocasiões em que palestrava tentando expor aspectos econômicos, ecológicos e culturais dos Kuvale foi surpreendido por contra-argumentações de supostos “ardorosos militantes do desenvolvimento ou da intervenção humanitária” (CARVALHO, 2000, p. 124).

Para esses representantes da intelectualidade burguesa a errância é tão somente um vício capaz de condená-los à pobreza e à vida selvagem (vagabundos errantes). Porém, o autor consegue sutilmente mostrar que o falso discurso humanitário esconde o preconceito incrustado no “império do lugar-comum e da banalização” (CARVALHO, 2000, p. 124). Duarte credita tais comportamentos à instrução deficiente que recebem compensada pela “cultura de pacotilha”, aceita como modelo. Com isso, observamos que o antropólogo intercala suas experiências na narrativa para orientar seu interlocutor a não incorrer no mesmo erro de julgamento, mas experimente abrir os olhos e ver que:

Esses ‘vagabundos errantes’ não são obrigatoriamente tão pobres assim e eles formam as populações do comum que talvez melhor tenham sabido e podido resistir ao descalabro nacional. E ninguém melhor que eles, porque actuam à sua maneira, saberá extrair rendimento deste deserto, destas estepes sobre as quais aliás se poderá fazer tudo em nome do progresso e do desenvolvimento, inclusive destruí-las, mas não seguramente transformá-las em permanentes ‘campos verdes’ (CARVALHO, 2000, p. 124-125. Grifos do autor).

É possível perceber que o pastor que está ali no deserto não precisa entender de ciência, nem de cálculos econômicos para saber que é “entre a terra, o espaço (território) e a água que tudo se joga na vida dele, comum, cotidiana, verdadeira.” (CARVALHO, 2000, p. 127). Ele só precisa conhecer e interpretar essa imagem que diariamente se desvela em sua vida. Bachelard (1988) chama isso de “consciência ingênua”, ou seja, é a capacidade que eles possuem de aplicar um método simples e eficiente para resolver seus problemas diários. Conforme registra Ruy Duarte, a viabilidade desse processo é fruto da conexão dessas sociedades com a questão ecológica, posto que, conforme vivem, “o lugar do homem não é necessariamente preponderante ou central, mas lhe atribui uma função relativa de manutenção do equilíbrio geral” (CARVALHO, 2000, p. 130).

Cumprida a tarefa de mostrar a importância do espaço geográfico e a maneira como o povo Kuvale se relaciona com ele, o autor parte para o Virei, o terceiro tópico intitulado *Virei: onde se cruzam figuras...* Trata-se de um pequeno povoado onde há um posto administrativo,

um hospital, uma escola e um posto policial, além de algumas lojas comerciais. O autor é recebido pelo Administrador, a quem ele chama I, e que conta algumas histórias sobre a origem do seu povo. Nesse ponto é importante destacar a introdução ao assunto das linhagens, que, conforme afirma Ruy Duarte, “essa descendência é estabelecida através das mulheres” (CARVALHO, 2000, p. 148).

A partir deste ponto da viagem o autor busca situar seu interlocutor dentro da sociedade Kuvale, sendo que, para isso é preciso entender a lógica dos clans e das linhagens:

Um clan tem a sua origem numa remota velha de cuja barriga saíram as mães das mães, *ad infinitum*, das nossas mães de hoje. Uma linhagem é um segmento de qualquer *clan*, medido para trás e a partir de uma mãe de agora até haver memória que identifique as mães que a precederam. Qualquer homem ou mulher, no caso mucubal porque noutras sociedades a filiação clânica é estabelecida através dos homens, é do *clan* de sua mãe. O seu pai pertence a outro *clan*, ao da mãe dele, portanto (CARVALHO, 2000, p. 148).

Apesar de observarmos a importância feminina devido à organização da linhagem matrilinear, o poder de decisão é do homem (líder do clan). O descendente direto da linhagem mais antiga (o *soba*) é o responsável por todo o grupo. Duarte, no subcapítulo citado faz uma breve introdução desse assunto para que possamos compreender aspectos ainda mais complexos dessa sociedade que serão desvendados ao longo da viagem e do texto. De acordo com o que se observa o autor reserva as informações mais específicas para momentos posteriores da viagem; são casos de grupos com contato menos estreito com os costumes ocidentais, legitimando ainda mais a convicções da coletividade.

É interessante entendermos que, apesar de viverem em função da lida com os bois, os Kuvale não fazem dele sua fonte principal de alimentação, mas tudo acontece por conta de uma lógica de consumo:

Há um tempo da carne [...], mas de resto, e ao longo de todo o ano, o consumo da carne é esporádico e circunstancial. Podem certas famílias abater um cabrito de vez em quando. Mas apenas quando há de fato muita fome e é só para alguns, para os mais necessitados. [...] Da galinha então nem se fala, ninguém abate, é só para aproveitar os ovos que se trocam por sal ou outros pequenos produtos. As crianças, e talvez algum adulto, comem os ovos às escondidas. Mas quem vai matar uma galinha para comê-la sozinho num contexto humano em que tudo se partilha? (CARVALHO, 2000, p. 173).

Percebemos que tudo é pensado de modo coletivo: o trabalho, o alimento e a cultura. Então, pela necessidade grupal os Kuvale fazem do leite a base do seu consumo, o qual representa uma linha de força que fundamenta o sistema socioeconômico dessa sociedade. E como já observamos nos exemplos anteriores, nada é feito sem uma razão “o leite que sai das vacas

é sujeito a diferentes destinos e categorizações explícitas e rigorosas que o transformam imediatamente em produto cultural” (CARVALHO, 2000, p. 175). A produção do leite não pode ser realizada indiscriminadamente, mas é a procedência (a vaca) que determina o destino de produção e consumo.

Essas questões justificam a existência desse povo em condições climáticas aparentemente inviáveis, pois notamos a evidência de um determinado acordo coletivo que mantém o equilíbrio. Entretanto, tudo isso somente toma forma em função do boi, o pivô de todos os acontecimentos e de todas as relações Kuvale. E, conforme mostra o autor, “é através do boi que um Mucubal cresce, casa, faz filhos, prospera e come e bebe, e dança e brinca e sofre e chora e dá sentido à vida” (CARVALHO, 2000, p. 185).

3 Sobre etnografias e torrentes...

A terceira parte da obra segue no mesmo ritmo da anterior: o autor, à medida que viaja, realiza paradas estratégicas em diferentes regiões do deserto do Namibe. Em cada uma dessas paradas desenvolve um tema relacionado à vida do povo Kuvale, sempre com o objetivo de nos introduzir no presente dessa sociedade. No primeiro tópico *Vitivi: pelo avesso do olhar* o autor adentra no universo das relações interpessoais e comunicativas. No desenvolvimento de tais questões, os Kuvale também possuem modos curiosos e particulares de ação, eles fazem *vito-hola*⁵:

*Só não faz vito-hola uma pessoa que não tem juízo, que está fora do mundo e não sabe pedir nem aproveitar as informações dos outros. É uma modalidade que faz parte da gramática das relações num contexto em que a informação só circula por assim dizer de boca-a-orelha, e sabiamente praticada pode ser até um precioso instrumento de estratégia pessoal. A mentira não está prevista e constituiria uma agressão social muito grave, mas uma *vito-hola* pode ser uma maneira de implicar alguém na discussão de um assunto que de outra maneira seria delicado colocar-lhe assim diretamente (CARVALHO, 2000, p. 193. Grifos do autor).*

É importante salientar que há ocasiões no livro em que Ruy Duarte transcreve falas das personagens, como no início do trecho acima (em itálico). Com isso entendemos que ele pretende aproximar ainda mais o leitor dessa realidade e desse povo. Nesse modo de vida, alguns costumes como o *vito-hola* promovem a manutenção da ordem, o respeito mútuo e a harmonia

⁵ Maneira de trocar informações entre quem se desloca e quem fica, ou se encontra pelo caminho, ou então onde se visita (CARVALHO, 2000).

coletiva. O autor também esclarece que o Vitivi é, por assim dizer, um lugar propício para encontros e resoluções de problemas, as chamadas *makas*⁶.

Observa-se que as inúmeras viagens empreendidas por Ruy Duarte ao deserto do Namibe lhe conferiram certa experiência em relação à ordem dos acontecimentos entre os Kuvale. Então, valendo-se de seu conhecimento, parou no Vitivi para introduzir seu interlocutor no assunto das complexas relações interpessoais. E, como haveria de se esperar, estava programada uma sessão para resolução de *makas*. Estas funcionam como se fosse um tribunal, todos aqueles que possuem queixas devem trazê-las na sessão para serem resolvidas em grupo. De acordo com a tradição Kuvale, os condenados devem pagar multas em bois, que variam em quantidade conforme a gravidade do caso.

Contudo, a interação com o outro gera mais uma profunda reflexão de antropólogo que, em momentos assim, parece deslocado de seu eixo:

Vito-hola para cá, vito-hola para lá, notícias locais, informações, Fulano como está, aquela *maka* que continuação teve, disputas, agressões, reconciliações, arranjos, compromissos, casamentos, divórcios, roubos, feitiços, mortes, rendas, nascimentos, sei lá, quando dou conta o centro do mundo é aqui, o quadro de referências a que reporto o que observo e indago passa a ser nem sequer o sistema mas muito mais densamente o da absoluta trama local, perco de vista as estruturas e os processos, mesmo aqueles que eu próprio vou conseguindo identificar e extrair, teorizar, pego mais tarde nas notas pessoais que produzi e verifico que não posso atrever-me a utilizá-las em pé de igualdade com os dados que recolhi (CARVALHO, 2000, p. 201).

O descentramento que observamos no comportamento do antropólogo pode ser visto, conforme evidencia François Laplantine, como uma revolução epistemológica que começa pela mudança de olhar. Ela “implica um descentramento radical, uma ruptura com a ideia de que existe um “centro do mundo”, e, correlativamente, uma ampliação do saber e uma mutação de si mesmo” (LAPLANTINE, 2007, p. 22). Sendo assim, é possível dizer que Ruy Duarte foi um intelectual que adotou um olhar diferenciado em relação ao povo Kuvale, contrariando a ideia etnocêntrica que sabemos, ainda prevalece.

Durante sua estada no Vitivi Duarte resolve dar uma passada no Bumbo, lá aproveita o ensejo para relatar a história de um promissor pastor que organiza seu terceiro casamento, esse é assunto do terceiro subcapítulo. Como ocorre em tudo na vida dos Kuvale, casamentos também movimentam negócios:

⁶ Disputa, problema. Organizam-se em sessões, presididas pelo soba, que podem durar horas ou até dias. (CARVALHO, 2000).

Os bois destinados a uma prestação matrimonial comum, daquelas que implicam uma mulher que nunca casou antes, não são assim tão numerosos. Acabam por ser quatro ou cinco cabeças ao todo. O trânsito de dezenas de animais só ocorre em situações que envolve mulheres divorciadas ou viúvas. Mas também não será correcto dizer que uma operação de matrimônio só movimenta o gado previsto pela estrita regra da prestação em si. Num contexto como este um casamento não é nunca um trato entre dois sujeitos, um homem e uma mulher, mas antes a expressão de uma plataforma de relação entre dois grupos matrilineares (CARVALHO, 2000, p. 249).

Desse modo o autor vai desenhando o quadro das realidades do povo Kuvale, e, conforme se pode observar, é um quadro social em que tudo faz parte de uma cadeia de relações e funciona para o bem coletivo. No penúltimo subcapítulo ele aproveita o assunto dos casamentos e estende para a importância feminina nesta sociedade, especificamente. De acordo com a análise do autor, a mulher ocupa “uma posição chave em tudo o que diz respeito à reprodução da sociedade que é a sua: reprodução biológica, social, económica e até simbólica” (CARVALHO, 2000, p. 260). O último subcapítulo desta terceira parte *Evau: vou lá visitar pastores* possui o subtítulo que dá nome a obra em si. Nessa parte o autor nos apresenta os *buluvulus*⁷, pois, segundo afirma, o *Evau* é o território deles, “é um lugar bonito de ver, com água à superfície e margens verdes no meio deste sertão onde tudo está e estará seco pelo menos durante mais cinco ou seis meses” (CARVALHO, 2000, p. 271). São esses jovens dotados de mais saúde e disposição que exercem a arte de pastorear e a cumprem com orgulho e desenvoltura. Ruy Duarte destaca o aspecto comportamental dos *buluvulus* como uma consequência da relação entre as pessoas e o gado iniciada na infância:

Qualquer criatura humana, aqui, desde que começa a andar, passa a estar implicada no manio dos animais, e cresce, é educada e aprende a viver visceralmente empenhada nisso, até as brincadeiras de rapazes aparecem inscritas nessa relação (CARVALHO, 2000, p. 277).

A arte da guerra também acaba sendo incumbência dos *buluvulus*, já está presente na educação que recebem desde crianças, é o peso da cultura pela qual estão cercados. O autor esclarece que é o “próprio contexto cultural, educacional, político, histórico e económico, portanto, que implica os jovens Kuvale nas artes da guerra” (CARVALHO, 2000, p. 289). Isso é um fato que não nos surpreende, pois a guerra e as consequências dela permanecem vivas e latentes na realidade do povo angolano; e não haveria de ser diferente com os Kuvale, apesar de povoarem regiões distantes e áridas. Basta o fato de conseguirem sobreviver em condições tão desfavoráveis para já despertarem o interesse exploratório, porém, conforme afirma Ruy

⁷ São os rapazes, entre os 12 anos e a idade de casar, a quem estão entregues grandes rebanhos constituídos por gado de várias famílias que transumam para longe e no tempo da fartura de pastos e água vêm concentrar-se em áreas próximas das *ongandas* (CARVALHO, 2000).

Duarte em todas as suas publicações, nunca lograram proveito nas tentativas de exploração empreendidas com toda espécie de tecnologias e persuasões aos pastores.

... E um possível desfecho

A análise da realidade observada evidencia o comprometimento social de Ruy Duarte, seu modo pessoal de captar a realidade vivida e transformá-la em narrativa; vislumbramos, assim, a sua aderência à causa desse povo. Isso diz muito em relação a seu caráter e seu modo de lidar com a alteridade: “Estou sempre pronto a esclarecer no que puder, mas não me peçam nem que ajude a domesticá-los nem que pugne pela causa da preservação dos seus modelos e sistemas, que de qualquer maneira não seria a deles” (CARVALHO, 2000, p. 374). Contrário a qualquer tipo de intervenção, Duarte passou mais de dez anos, visitando os pastores Kuvale, no deserto da Namíbia. Pelo que inferimos, o autor esteve lá mais para aprender com eles que para influenciá-los de algum modo. Esse aprendizado é o que também obtemos ao longo da narrativa. O resultado é algo muito maior, assim como ele mesmo confirma nas últimas palavras do último capítulo: “Não é só a salvação dos Kuvale que está em causa, é a minha também...” (CARVALHO, 2000, p. 375).

Referências

BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico; A poética do espaço*. Trad. Remberto Francisco Kuhnen, Antônio da Costa Leal, Lídia do Valle Santos Leal. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

CARVALHO, Ruy Duarte de. *Vou lá visitar pastores: exploração epistolar de um percurso angolano em território Kuvale (1992-1997)*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2000.

CARVALHO, Ruy Duarte de. *Os papéis do inglês ou o Ganguela do Coice*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. (Primeiro livro da trilogia Os Filhos de Próspero).

CARVALHO, Ruy Duarte de. *A câmara, a escrita e a coisa dita... fitas, textos e palestras*. Lisboa: Cotovia, 2008.

ISER, Wolfgang. A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. Trad. Maria Ângela Aguiar. *Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS/Série Traduções*. Porto Alegre: Editora PUCRS, v. 3, n. 2, mar. 1999.

LAPLANTINE, François. *Aprender antropologia*. Trad. Marie-Agnès Chauvel. São Paulo: Brasiliense, 2007.

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

TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. *Ficções de si: auto-etnografia em Ruy Duarte de Carvalho*. Mulemba, Rio de Janeiro: UFRJ, v. 1, n. 7, p. 4519, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://setorlitafrica.lettras.ufrj.br/mulemba/artigo.php?art=artigo_7_1.php>. Acesso em: 15 ago. 2014.

Recebido em 1 de agosto de 2015.

Aceito em 14 de setembro de 2015.

POR QUE ELAS E NÃO OUTRAS? ALGUMAS HISTÓRIAS SOBRE ADOLESCENTES NEGRAS EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE NA FUNDAC

Dayse Sacramento de Oliveira¹

Maria Nazaré Mota de Lima²

Resumo: Este artigo se propõe analisar aspectos da vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade na FUNDAC, Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Salvador (CASE-Salvador). Durante pesquisa sobre o tema, foi importante refletir acerca do encarceramento de sujeitos como prática de contenção da pobreza, cotejando-se, também, conceitos de juventude, raça, gênero e classe como categorias analíticas. Diálogos com adolescentes do sexo feminino em cumprimento de medida socioeducativa na instituição e estudos teóricos mostram a vida desses sujeitos como produto e produtora de violência e que elas sonham em ser reinseridas na sociedade, após a medida de internação, para viver seus sonhos, desejos, interrompidos e prejudicados mediante a internação.

Palavras-chave: Adolescentes negras. Socioeducação e expectativas de vida.

WHY THEM AND NOT THE OTHER GIRLS? SOME STORIES ABOUT CONFINED BLACK TEENAGERS AT FUNDAC

Abstract: This article aims to analyze aspects of the life of adolescents in compliance with socio-educational measures to deprivation of liberty in FUNDAC, Socio-Educational Services Community Salvador (CASE-Salvador). While this research was happening, it was important to reflect on the imprisonment of subjects as practice of poverty restriction in comparison with concepts as youth, race, gender and class as analytical categories. Dialogues with black female adolescents in compliance with socio-educational measures in the institution and theoretical studies show the life of these subjects as product and producer of violence and they dream of being reintegrated into society, after the detention procedure, to live their dreams, desires, broken and damaged by the enclosure.

Keywords: Black Female Adolescent. Socio-Educational Measures. Life Expectation.

Introdução

O Brasil é um país jovem. Entretanto, as discussões sobre juventudes por aqui preservam lacunas e temas que demandam uma investigação mais aprofundada, sobretudo no que se

¹ Professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA), Mestra em Crítica Cultural (Pós-Crítica) — UNEB. E-mail: dayse.sacramento@gmail.com.

² Doutora em Letras e Linguística, pela UFBA, é Professora da Universidade do Estado da Bahia, onde coordena o Grupo de Pesquisa Iraci Gama e a Linha de Pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores/as do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural — Pós-Crítica/UNEB. É colaboradora do ICE-AFRO — Educação para a Igualdade Racial e de Gênero e possui várias publicações, dentre as quais o livro *Escola Plural a Diversidade Está na Sala*, pela Cortez Editora, *Literatura Afro-brasileira*, em co-autoria com Florentina Souza, pela Fundação Palmares, e *Relações Étnico-raciais na escola — o papel das linguagens*, pela EDUNEB. E-mail: librianar@gmail.com.

refere às/aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade. Neste contexto, as especificidades experimentadas pelas(os) jovens, como as de raça, gênero e classe, ocupam um lugar bastante tímido nas produções acadêmicas sobre o tema. Este artigo é um dos frutos de diálogos entre as autoras durante pesquisa de mestrado e dissertação “*Por que elas e não outras? Vozes e olhares de meninas negras em cumprimento de medida socioeducativa na FUNDAC/CASE Salvador*”, defendida em outubro de 2014, no Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Campus II, da Universidade do Estado da Bahia — UNEB, situado na cidade de Alagoinhas.

As adolescentes negras sujeitos da pesquisa estavam sentenciadas à internação em meio fechado pela prática de ato infracional, na Comunidade de Atendimento Socioeducativo, FUNDAC/Bahia, de acordo com o previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 1990; 2006). A pesquisa visibiliza suas vozes e olhares e discute de que forma o atendimento socioeducativo prestado pela instituição interfere nas suas expectativas de vida, durante e após o cumprimento da medida.

No artigo, trataremos das formas de criminalização impostas a adolescentes negras envolvidas em ato infracional, a fim de pensar o encarceramento de sujeitos como prática de contenção da pobreza, impetrada pelo Estado, principalmente, através do racismo institucional, tendo como consequência diversas formas de violência.

Encarceramento para “punir pobres” e negros

Quadrilha
Maria não amava João,
Apenas idolatrava seus pés escuros.
Quando João morreu,
assassinado pela PM,
Maria guardou todos os seus sapatos (Livia Natália, Correntezas e outros estudos marinhos).

No livro *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos*, Loïc Wacquant (2011) discute objetivos da prisão no seu país, examinando as relações do Estado norte-americano com a criminalização da miséria, punições severas e encarceramento em massa. Ainda segundo o autor, a opinião pública, forjada numa constante sensação de insegurança, é explorada pelo Estado como justificativa para intervenções penais cada vez mais severas para

os pobres. No Brasil, acontece processo semelhante, de modo que determinados sujeitos também são “eleitos” pelo Estado, com base em marcas raciais e de classe, para serem encarcerados e amargarem severas punições.

Os bairros periféricos, os guetos onde essas pessoas vivem, são os principais espaços de vigilância e de encarceramento para o qual o Estado penal desenvolve estratégias de controle social e contenção da miséria, sendo as prisões o destino desses sujeitos (WACQUANT, 2011, p. 27-28). Segundo o autor, vivemos em um Estado disciplinar que destina duas ações importantes no tratamento destinando a essas pessoas.

A primeira delas tem a ver com as transformações dos serviços sociais em ferramentas de vigilância e de controle que condicionam esses sujeitos a fazerem uso da assistência social, através da inclusão em programas de formação e capacitação, da assiduidade das crianças na escola, que acabam por manter esta parcela significativa da população sempre “perto de casa”, distante dos olhos atentos dos centros urbanos. A segunda ação diz respeito à “política estatal de criminalização das consequências da miséria de Estado”, que aposta no encarceramento como a outra alternativa para afastar a pobreza.

Suplementando as ações propostas por Wacquant, uma terceira ação vem sendo cada vez mais direcionada à juventude negra no país: a execução sumária. O Brasil é o país onde mais se mata em todo o mundo. Segundo dados da Anistia Internacional — Brasil, no ano de 2012, cerca de 56.000 pessoas foram assassinadas, das quais 30.000 jovens entre 15 e 29 anos, todas com mortes por armas de fogo e, desses, 77% são jovens negros/as.

Esta é a realidade que a pesquisadora Vilma Reis evidenciou em sua dissertação de mestrado, realizada em 2005, *Atucaiados pelo Estado: As políticas de segurança pública implementadas nos bairros populares de Salvador e suas representações, 1991-2001*, na qual destacou a legitimação institucional do racismo do Estado da Bahia através de ações contra a população negra, efetivadas pela polícia e por grupos criminosos. Ao verificar documentos oficiais, depoimentos de gestores públicos e de moradores e familiares das vítimas, ela constata que em Salvador existem práticas institucionalizadas e legais de extermínio da população negra (REIS, 2005, p. 64).

Após 10 anos, o argumento da autora se mantém vivo, como atestam duas situações emblemáticas recentes, em que vidas negras jovens foram ceifadas na sua fase mais produtiva: a chacina do Cabula, na Bahia, e os 111 tiros disparados contra cinco jovens negros, num

carro no Rio de Janeiro, após serem rendidos, sem armas. Na Bahia, na Vila Moisés, 13 jovens negros foram mortos numa ação da Polícia Militar. Mesmo com a comprovação pericial de inúmeros sinais de execução e com os depoimentos de assustadas e reprimidas testemunhas, nenhum policial envolvido foi responsabilizado. O governador do estado, Rui Costa, em depoimento público, aprovou a ação dos agentes públicos de segurança e comparou a situação ao futebol; para ele, os policiais fizeram gol...

Desde o Brasil Império, o Código Penal aumenta o rigor penal, e a aplicação de sanções se torna cada vez mais rígida para quem está em conflito com a lei. Ana Luiza Pinheiro Flauzina, no livro *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro*, reflete, à luz da criminologia crítica, sobre o caráter genocida dirigido contra a população negra, através das dimensões institucionais do Estado. Ela defende que, sob a égide do mito da democracia racial, existem vulnerabilidades sendo direcionadas ao “segmento negro — das políticas de esterilização às limitações educacionais [...] principalmente, pela produção em série de mortes, em grande medida, de competência do aparato de controle penal” (FLAUZINA, 2008, p. 17-18).

Neste sentido, quando se trata de situações-crime envolvendo crianças e adolescentes, por exemplo, atualmente, no Brasil, é comum que haja a pressão da mídia na formação da opinião pública para que aconteçam alterações na Constituição Federal da República, propondo a redução da maioria penal dos dezoito para os dezesseis anos. Zygmund Bauman, em *Globalização, as consequências humanas* (1999), discute como a opinião da população a respeito da segurança pública é manipulada por governantes.

A construção de novas prisões, a redação de novos estatutos que multiplicam as infrações puníveis com prisão e o aumento das penas — todas essas medidas aumentam a popularidade dos governos, dando-lhes a imagem de severos, capazes, decididos e, acima de tudo, a de que “fazem algo” não apenas explicitamente pela segurança individual dos governados mas, por extensão, também pela garantia e certeza deles — e fazê-lo de uma forma altamente dramática, palpável, visível e tão convincente (BAUMAN, 1999, p. 125).

Há no país uma máquina midiática interessada nas cenas da violência urbana, demonstrando a ideia de que o tratamento social da miséria e o tratamento penal são bastante explorados. A demonstração excessiva do estado de violência e o tratamento da questão da segurança pública como urgente são prioridades das mídias de massa, como programas de televisão, a

exemplo do *Se liga Bocão* e do *Na mira*³. Estes programas, e outros do mesmo gênero, constroem as suas narrativas através da exploração de fatos que envolvam sujeitos de bairros periféricos, sobretudo jovens negros em condições de envolvimento em ato infracional, muitas vezes de forma vexatória, assegurando os números de audiência para o programa e a formação da opinião pública sob a ótica dos estereótipos que criam e reforçam.

Neste contexto, o Estado tem se amparado no discurso da opinião pública para legitimar o combate à violência. Em outras palavras, o encarceramento e o genocídio da população negra se devem ao fato de setores da população serem apontados como ameaças à ordem; a retirada destes sujeitos de circulação é a forma de neutralizá-los. Ou se encarcera, ou se “apaga” e, em ambos os casos, são famílias negras que experimentam a ausência e uma dor perene que não cessa e que não tem quem assuma tratá-la.

Por outro lado, enquanto novas prisões são construídas, novas leis são implementadas para aumentar as infrações puníveis e o tempo das penas cresce; este tripé aumenta a popularidade dos governos. Eles assumem a postura de rigidez e severidade diante da questão da violência para aqueles que precisam estar salvaguardados da barbárie de uma violência construída de forma “dramática, palpável, visível e tão convincente” (BAUMAN, 1999, p. 127).

Assim, ao Estado cabe a tarefa de redução do crime, depositando no confinamento e nas mortes em série as expectativas de resolver as questões da violência, mesmo que, até o momento, encarcerar pessoas não tenha sanado o problema. A publicização da violência e das ações voltadas para o seu combate funcionam como respostas paliativas para “acalmar” a população. Na verdade,

[...] colocar a prisão como estratégia crucial na luta pela segurança dos cidadãos significa atacar a questão numa linguagem contemporânea, usar uma linguagem que é prontamente compreendida e invocar uma experiência comumente conhecida (BAUMAN, 1999, p. 129).

Desta maneira, conclui-se que as formas de controle mais rígidas e discriminatórias estão voltadas para sujeitos que fazem parte de um grupo racial específico, com condições de classe bastante peculiares, que residem em determinados lugares, sendo alvo das ações do Es-

³ O programa “Se liga Bocão” é exibido na TV Record Bahia e o programa “Na mira” era vinculado à TV Aratu e foi extinto em agosto de 2015. Ambos apresentados entre o meio dia e às 14:00, para todo estado da Bahia.

tado através de políticas de segurança que fomentam o racismo institucional que direciona desdobramentos que repetidamente atingem jovens negros (REIS, 2005, p. 63).

A sociedade civil e o Estado precisam refletir, de forma aprofundada, sobre medidas de internação e o quanto este contexto escamoteia o cenário de pobreza e de marginalização de jovens negras, com baixo grau de escolarização, oriundas de comunidades periféricas e em condições de violação de direitos humanos, insegurança alimentar, vítimas de abuso sexual e da violência policial, como a pesquisa aqui relatada evidencia.

Contextos de juventude: o que, de fato, condena adolescentes em privação de liberdade?

As relações tecidas na sociedade impõem às mulheres negras condições de vulnerabilidade no que se refere a direitos humanos, acesso a bens culturais, inclusive em forma de políticas públicas, expondo essas mulheres a uma trama de empecilhos e faltas de acesso que legitimam e sustentam hierarquias e desigualdades. No contexto da vida das adolescentes negras privadas de liberdade, questões de gênero, raça e classe se interseccionam, daí ser fundamental desvelar as máscaras do racismo, sexismo e opressões de classe que atuam conjuntamente, gerando formas de segregação que não atingem as adolescentes com outros pertencimentos identitários. Sobre esta questão, Heleieth Saffioti observa que a sociedade é organizada seguindo gramáticas ou regras, dando destaque a três gramáticas principais:

Gramática sexual ou de gênero, que regula as relações entre homens e mulheres, as relações entre homens e a relação entre as mulheres, especificando as condutas socialmente aceitáveis quanto ao sexo. [...]; de raça/etnia, que define as relações, por exemplo, entre brancos e negros, determinando que estes obedeçam àqueles. Brancos e negros pertencem a raças diferentes que são socialmente hierarquizadas [...]; a de classe social, cujas leis exigem comportamentos distintos dos pobres e dos ricos. [...] O processo de dominação/exploração faz parte da divisão da sociedade em classes (SAFFIOTI, 1997, p. 41-42).

Joan Scott define gênero como uma categoria analítica, um “elemento constitutivo das relações sociais baseados nas diferenças percebidas entre os sexos”, e “uma forma primeira de significar as relações de poder” (1995, p. 14). Desta forma, são construídos papéis sociais e padrões de comportamento definidos como aceitáveis e não aceitáveis para homens e mulheres, os quais retroalimentam os sistemas patriarcal e sexista, combatidos pelo feminismo em suas diversas correntes.

Para jovens negras, diversas formas de opressão e discriminação atuam, de forma interseccionalizada, e impedem a sua emancipação e empoderamento. (CRENSHAW, 2002, p. 177). Dessa forma, questões das mulheres negras, lésbicas ou oriundas de classes sociais desfavorecidas não são agregadas quando se pensa “o que nos une a todas enquanto mulheres” (BAIRROS, 1995, p. 459).

No contexto de denúncia sobre violações experimentadas pelas adolescentes, Jalusa Aruda (2011) mostra, em sua pesquisa, como as adolescentes vivenciam contextos distintos dos adolescentes na internação; a convivência era partilhada em um único alojamento, independente do ato infracional, porte físico, o que fere as atribuições presentes no SINASE⁴.

Algumas adolescentes relataram na entrevista que a ala feminina, por conta dos recorrentes atritos, era privada de participar de outras atividades de que os alojamentos masculinos participavam. Quando pergunto a *Nêga*⁵ o que acha que deve mudar na unidade, afirma estar inconformada com as oportunidades diferenciadas para meninos e meninas, e reclama:

— [...] pô, precisa mudar muita coisa aqui, mas tem que dar mais oportunidade pra ala feminina, porque dão muito pouco para a ala feminina. A maioria das coisas que tem são pros meninos. As meninas quase não têm prestígio nenhum pra fazer as coisas; curso, quando é pra fazer curso, escolhe duas ou três, poucas vezes escolhe a ala feminina pra fazer alguma coisa.

Kelly completa com o seu olhar atento sobre as condições diferenciadas de gênero experimentadas por meninas e meninos.

— Tem também as condições. [...] O povo, assim, dá mais atenção pro alojamento masculino do que pra ala feminina. Porque tem hora que nós se sente excluída, que nós quer fazer uma apresentação, não pode. Quer apresentar ai fora, não pode. Eu entendo, né, que quando tem saída, algumas saídas, nós caça confusão. Nós até entende isso. Mas apresentação, essas coisas que nós quer fazer, ou algum curso, que nós quer fazer, que nós não podemos. Que tem umas que é de menor, mas tem vontade. Eu mesmo tenho quinze anos, dizem que eu não posso fazer curso, porque eu só tenho quinze anos. Aí a pessoa, a adolescente fica assim com a mente desocupada. Aí quando vai aprontar diz que tá ruim.

⁴ De acordo com as prescrições do SINASE, sobre a estrutura arquitetônica das unidades de atendimento socioeducativo, deve ser assegurada a separação de socioeducandas por porte físico ou por ato infracional, tendo inclusive de ficarem separadas as de internação provisória das que são sentenciadas, o que não acontece, mesmo na CASE Feminina de Salvador, com uma unidade feminina.

⁵ Os nomes utilizados para representar as adolescentes foram escolhidos por elas, no início da pesquisa.

No período da coleta dos dados da pesquisa, havia 19 adolescentes sentenciadas e em internação provisória: dezessete negras⁶ e duas brancas. Isso não é uma coincidência ou fruto do acaso. Em espaços prisionais e assemelhados, a maioria esmagadora é sempre negra, denunciando a perpetuação de práticas segregação pós-escravidão, quando as gentes negras deveriam ser monitoradas, visando à manutenção da ordem. Assim, a exigência de documentos para transitar nas ruas, a perseguição instituída aos cultos de origem africana e a delimitação de espaços de circulação para os negros foram algumas das estratégias de monitoramento e controle utilizadas pelo Estado brasileiro. Os desmandos dos proprietários de escravizados seria substituído pela prática policial sob responsabilidade do Estado; a polícia manteria a ordem com o aprisionamento em massa e com a “limpeza” racial (FLAUZINA, 2008, p. 69-70).

A relação das adolescentes com o mundo do trabalho mostra a inserção em trabalho doméstico ou balconista de supermercado; relataram atividades em casa, como lavar roupas, cozinhar, tomar conta dos irmãos, dentre outras. A ocorrência do trabalho doméstico entre elas revela a exploração histórica de mulheres negras neste tipo de atividade. Seus pais e/ou responsáveis sobreviviam mediante serviços informais, estavam em situação de desemprego e eram beneficiárias do Bolsa Família. A maior parte das famílias era chefiada por mulheres, moradoras do interior da Bahia ou de bairros periféricos de Salvador, escolarização com distorção idade/série, aspectos que determinam precárias condições de vida.

De acordo com o SINASE, durante a internação, as atividades de lazer se constituem como um direito das adolescentes, incluindo a estrutura física destinada para este fim. As condições do alojamento feminino não se adequavam à prática esportiva, e as adolescentes reclamavam da falta de atividades de lazer, restritas, geralmente, aos finais de semana e com alterações que variavam, a depender da “vontade” da equipe de plantão. *Andressa* se mostra bastante insatisfeita com a ausência de atividades e pontua:

— O lazer é mais sábado e domingo. Aí tem plantão que coloca, mas tem plantão que já não quer colocar. [...] Lazer é assim, sair pra perto, ir na horta, pra distrair a mente. Lá tem os meninos, pra a gente trocar ideia, aí tem plantão que não quer colocar não. Não quer colocar pra tirar o lazer. Aí, a mente aperta. A gente devia ter mais lazer, não só sábado e domingo, mas os finais da tarde assim, meio de semana, tem hora que a gente badala, eles acham que é porque a gente quer, não, porque a gente tá ali dentro, se o povo ficar ali dentro, alojamento pequeno, dezesseis cabeças lá dentro..., aí sai do quarto, do quarto vai no refeitório, vai no corredor, do corredor entra na cozinha, só isso que a gente tem dentro do alojamento, só é isso. Era bom se

⁶ Várias entidades do Movimento Negro e intelectuais negros/as rejeitam a classificação censitária que separa as cores preta e parda, denominando esse grupo de negros.

tivesse mais lazer, pra nós ficar assim na pérgola, final da tarde [...] na horta, pra distrair um pouco. Aí, a pessoa tendo isso todo dia, todo dia, todo dia, a pessoa fica menos estressada e não badala tanto. Tem hora que nós badala, aí, tá badalando porque quer, pra chamar atenção, mas né não, é aperto de mente mesmo.

Nêga revela a sua insatisfação por perceber que as meninas são tratadas de forma diferente dos meninos, no que se refere ao lazer, com quantidade menor de atividades e com atividades que julga menos interessantes do que aquelas reservadas aos meninos.

— [...] ala feminina tá de boa, velho, eles não dão nada pra gente, não faz nada pra a gente se divertir, a gente fica vinte e quatro por quarenta e oito naquele negócio lá, é muito chato.

Dentre as dificuldades vivenciadas pelas adolescentes, a distância das famílias é um fator que interfere negativamente no cumprimento da medida, por causa do enfraquecimento dos laços familiares. A cada três meses, a FUNDAC disponibiliza passagens para um membro da família visitar as adolescentes e, quinzenalmente, elas podem fazer ligações para os familiares. Muitas vezes, mesmo com a passagem assegurada, a visita não acontece, porque no município o Conselho Tutelar ou a rede de assistência social não consegue estabelecer comunicação com a família da adolescente. *Kelly*, por exemplo, recebeu a sua primeira visita após vários meses de internação.

A falta da família as incomodava bastante. A distância das cidades de origem é outro fator que dificultava a visita, de modo que identificamos adolescentes que nunca receberam visitas. Por outro lado, de acordo com o educador Rafael, muitas se negam a ser visitadas para:

— [...] preservar a família desse espaço aqui, que ela sabe que é humilhante a mãe passar por um processo de revista, então, ela evita, não quer. Muitas mães também não têm o vínculo muito forte com a filha e evitam vir, aí, a gente fica, a todo momento, incitando isso, procurando.

Mesmo diante de tantas problemáticas que vivenciam, elas têm sonhos, alimentam expectativas. *Lelê*, quanto conversamos sobre o que desejava para seu futuro, diz

— Ah, meu sonho é... deixa eu ver... Ser promotora de eventos, que nem mainha; ter minha casa, meu carro, minha moto e ter minha família, claro. Mas não agora, quando eu sair daqui.

Assim como ela, *Kelly* manifesta os seus anseios futuros, de vir a ser uma médica veterinária, porque gosta muito de animais. E, além de ser veterinária, nos diz:

— Ah, eu quero ter minha família, ter minha casa própria, ter meus estudos já formados, meu próprio emprego. Ou senão ter um investimento só meu, sabe? E aí, só Deus sabe...

Também mostrando-se esperançosa com o que lhe aguarda fora da unidade, *Nêga* faz planos:

— [...] estudar, trabalhar, sair dessa vida, dar um orgulho melhor pra minha mãe. Bem melhor. Eu quero ser a filha que ela desejou. Quero não, vou ser. [...] Vou terminar meus estudos esse ano, fé em deus, vou fazer o Enem; estudar, né, pra ver se eu vou ser alguém na vida. Alguém assim, que eu não consegui ser, que eu não fui no passado. Pra lá na frente eu andar de cabeça erguida, sem dever nada à sociedade.

O que está posto na trajetória narrada pelas adolescentes negras encarceradas é que as suas expectativas de vida são reiteradamente frustradas. Elas são aquelas que estão distante da família, dos amigos, sem lazer, longe da escola, da casa e do lugar onde moram e vivenciando todo tipo de adversidade no dia a dia da instituição. Suas histórias de vida, marcadas por desigualdades diversas que se interseccionam, parecem favorecer a internação numa unidade de socioeducação, que machuca, faz sofrer, mas não mata os sonhos, a esperança de vir a ter uma vida melhor, prosseguir, ter direitos, vida digna, feliz e cheia de realizações.

Algumas considerações finais

Conhecer a realidade de vida das adolescentes negras na FUNDAC e romper com o discurso preconceituoso e descontextualizado permite não reduzi-las ao lugar de vítimas ou carentes de compaixão, porque isso pode invisibilizá-las e escamotear a sua condição de opressão. De acordo com bell hooks, o lugar da vítima para as mulheres negras impede seu empoderamento e sua emancipação intelectual; daí a autora propor que essas mulheres sejam instrumentalizadas para “descolonizar” a sua mente (hooks, 1995, p. 464).

Elas experimentam múltiplas exclusões não experimentadas por outras jovens. Por serem adolescentes negras encarceradas, além de todas as opressões, têm sua “juventude roubada”, se privam de lazer, relações afetivas, relação com amigos, com familiares, colegas de escola, dentre outras violências, o que interfere em sua vida, provoca frustrações a mais, vitimadas por segregações e discriminações a mais.

A estada na socioeducação e suas condições de vida e pertencimento, portanto, impedem a concretização do que almejam para si, mas não o sonho, o desejo de ser feliz e ter uma vida justa e igualitária.

Referências

- ARRUDA, Jalusa Silva. “*Para ver as meninas*”: um estudo sobre as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Case/Salvador. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo). — Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/6281/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Filosofia%20e%20Ci%C3%AAncias%20Humanas,%20Universidade%20Federal%20da%20Bahia,%20Salvador,%202011.%20Dispon%C3%ADvel%20em%20PDF%20formato.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2016.
- BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. *Revista de Estudos Feministas*. Florianópolis: UFSC, v. 3, n. 2, 1995.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização, as consequências humanas*. Tradução Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. *Lei n. 8.069*, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2016.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente — CONANDA. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Brasília: Conanda, 2006. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancaseadolescentes/pdf/SinaseResoluoConanda.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento da Coalizão de Mulheres Negras na III Conferência Mundial Contra o Racismo: a interseccionalidade de raça, gênero e direitos humanos. In BAIROS, Luiza (Org.). *Conferência Mundial contra o Racismo Dossiê III — Revista Estudos Feministas*. Florianópolis: UFSC, 2002.
- FLAUZINA, Ana Luiza Pinheiro. *Corpo negro caído no chão: o sistema penal e o projeto genocida do Estado brasileiro*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.
- HOOK, bell. *Intelectuais negras*. *Estudos Feministas*, ano 3, n. 2, p. 464-478, 2 set. 1995.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. *Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero*. *Cad. Pagu* [online]. n. 16, p. 115-136, 2001. Disponível em: Acesso em: 5 jan. 2016. <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332001000100007&script=sci_arttext>.
- REIS, Vilma. *Atucaiados pelo estado: as políticas de segurança pública implementadas nos bairros populares de Salvador e suas representações, 1991-2001*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). — Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/13695/1/Atucaiados%20pelo%20Estado%20-%20Vilma%20Reis.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2016.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

WACQUANT, Loic. *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos (A onda punitiva)*. Tradução Sérgio Lamarão. 3. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2011.

Recebido em 10 de agosto de 2015.

Aceito em 18 de setembro de 2015.

CADERNOS NEGROS: POÉTICAS DA RESISTÊNCIA E A TEMÁTICA DOS CABELOS CRESPOS EM PIXAIM E AFAGOS

Bárbara Maria de Jesus Oliveira¹

Maria Anória de Jesus Oliveira²

Resumo: Os *Cadernos Negros* mantêm, desde 1978, publicações ininterruptas anuais, autofinanciadas pelos próprios escritores, os quais são responsáveis, também, pela divulgação dos mesmos. Tais textos trazem à cena as questões sociais e existenciais que afligem os personagens negros. A questão que se insurge é: até onde prevalece, de fato, a anunciada afirmação? Para responder a essa questão analisaremos os contos da autoria de Cristiane Sobral e Elizandra Souza. Partindo da pesquisa bibliográfica, nos pautaremos nos estudos de Florentina Souza (2008), Cuti (2010), Nilma Lino Gomes (2008), Stuart Hall (2003) e Homi Bhabha (2005), Neuza Santos Souza (1983), entre outros. Esperamos, por meio da presente pesquisa, ampliar as reflexões a respeito dessa literatura, ao contribuir para visibilizá-la mais, visto que se trata de produções marginalizadas nos espaços acadêmicos e pouco conhecidas na Educação Básica.

Palavras-chave: Literatura Brasileira. *Cadernos Negros*. Contos. Personagens.

CADERNOS NEGROS: POETICS OF RESISTENCE AND THE THEME OF FRIZZY HAIR IN PIXAIM E AFAGOS

Abstract: The *Cadernos Negros* books maintain, since 1978, uninterrupted annual publications, self-financed by the writers themselves, who are responsible for their dissemination. Such texts shed light to both social and existential questions that plague black characters. These are productions aimed at black identity affirmation, as announced in the presentations published annually since Book. The question is who protested: where prevails, in fact, the announced statement? To answer this question we will analyze written by Cristiane Sobral, and Elizandra Souza. We will use Florentina Souza (2008), Cuti (2010), Nilma Lino Gomes (2008), Stuart Hall (2003), Homi Bhabha (2005), and Neuza Santos Souza (1983) studies as literature review. Hopefully, through this research, expand the reflections on this literature, it makes visible to contribute more, since they treat the marginalized in academic spaces and little-known productions in Basic Education.

Keywords: Brazilian Literature. *Cadernos Negros* books. Tales. Characters.

¹ Pesquisadora da literatura Negra (afro-brasileira), mestra em Crítica Cultural (Pós-Graduação em Crítica Cultural/Pós-Crítica-UNEB), membro do grupo de Pesquisa Iraci Gama (Pós-Crítica/UNEB). E-mail: barbara.kind@hot mail.com.

² Professora da Universidade do Estado da Bahia, atua na Graduação (Letras) e no Programa de Pós Graduação em Crítica Cultural/UNEB. Doutora em Letras (UFPB), Vice-Coordenadora do Grupo de Pesquisa Iraci Gama e da Linha de Pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores/as (Pós-Crítica/UNEB). Autora do livro: *Áfricas e diásporas na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique*, pela editora da UNEB (EDUNEB). e-mail: anoria.oliveira@hotmail.com.

Introdução

Ao percorrermos as páginas da primeira edição dos *Cadernos Negros*³, através do qual se visa à afirmação de negras raízes realçando-se, entre estas, a relação entre África e diáspora nos deparamos, logo de início, com um questionamento instigante: “E nós, brasileiros, de origem africana, como estamos?”. E, a resposta: “Estamos no limiar de novo tempo. Tempo de África vida nova, mais justa e mais livre e, inspirados por ela, renascemos arrancando as máscaras brancas, pondo fim à imitação”.

Imitação, a nosso ver, aos padrões estéticos eurocêntricos, os quais tem sido impressos ostensivamente em diversas produções culturais, como amarras ocidentais. Assim, a identificação que nos resta tende a ser única e, exclusivamente, pautada nessas amarras, ao passo que as demais, de ascendência africana e indígena, por exemplo, costumam ser preteridas, quando não desqualificadas no imaginário social.

Nessa digressão inicial, outra se insurge, levando-nos a viagens de outrora, quando uma criança tentava afirmar as negras raízes. Isto é, as madeixas crespas. Seu propósito não era a “imitação”, mas, sim, a libertação. Aquela menina, muito se aproxima de uma das personagens a ser enfocada mais adiante e, por isso, nesse nosso preâmbulo, consideramos relevante compartilhar algumas das suas travessias.

Partimos, portanto, de um fato real, ocorrido anos atrás para, depois, adentrar a seara literária e as tantas divagações, reflexões e, por que não dizer, interrogações? Sigamos, assim, aquelas travessias da menina e, através delas, quiçá! Outras mais se insurjam nas fendas do caminhar.

Chamaremos, aqui, de *Iansã* menina⁴, aquela pequena que residia com a família em uma pequena cidade do interior da Bahia. A *Iansã*zinha negra tinha cabelos crespos e, em seu ir e vir corriqueiro tentava resistir às investidas da mãe, da irmã mais velha e dos colegas da escola, ante os embates diários para preservar a vasta madeixa. Sua trajetória, de certa forma, se aproxima da protagonista do conto *Pixaim*, de autoria da escritora Cristiane Sobral (2011) e, talvez, da história de outras crianças, cujas negras raízes, os cabelos crespos, são violentadas

³ *Cadernos Negros*, volume n. 1 (1978, p. 2).

⁴ Uma das autoras do presente texto, cujo nome remete-se à uma das deusas dos mitos afro-brasileiros, a deusa ventos, em sua potencia ancestral, sua saudação: *eparrei Oiá!* A outra autora, travessias distintas, não vem ao caso, aqui.

desde a tenra idade pela mãe ou por outros familiares e, até, vizinhas, como acontece no conto.

Embora lutando para manter a cabeleira natural, a menina se sentia feia em relação às colegas por conta da rejeição e dos consequentes embates no espaço escolar. Sua mãe, preocupada com a trabalhadeira diante de tais madeixas, resolveu cortar os cabelos da cria, o que a aproximou de uma aparência masculina. E, a consequência: mais zombarias por parte dos colegas e a atribuição de apelidos depreciativos. A despeito disso, A Iansãzinha teve que permanecer com os cabelos curtos dos sete aos treze anos quando, então, conseguiu mudar a estrutura capilar. A saída: os alisamentos de todos os tipos.

Primeiro, a conhecida chapinha, ou seja, um ferro quente aquecido nos fogões pela mãe, que, sempre chegando cansada após as lidas diárias, sentava-se ao lado do fogão e enrolava os seus cabelos para alisá-los com o ferro. Assim, a criança foi aprendendo a se enquadrar. Logo, recorreu aos produtos químicos. Alguns deles: *henne*, *wella chik*, *wellaton* e muitas outras marcas, cujo propósito comum era “amansar” os rebeldes cachinhos. O efeito era imediato. Também os elogios e o riso sereno da mãe em aprovação ao resultado obtido. Enfim, lá se foram as trabalhadeiras de outrora por parte da mãe. Em se tratando da pequena, a sensação era ainda delicada, pois, apesar de manter os cabelos alisados, não se sentia bonita, de fato.

Com o passar do tempo, da face daquela menina, uma jovem se insurgiu afirmando as lindas madeixas trançadas ou, simplesmente, sem adereços, apontando para o horizonte embelezado, ainda mais, com tranças nagôs. A jovem, portanto, libertou-se e, metaforicamente, estilhaçou as máscaras brancas ao assumir os cabelos crespos. Houve, assim, o *tornar-se negra*, se o compreendermos sob a ótica de Neusa Souza (1983).

Ao revisitar os desvãos da memória, percebemos a relevância dos cabelos enquanto traços culturais, através dos quais é possível valorizar ou desqualificar fenótipos que se aproximam e/ou destoam dos padrões reconhecidos como belos socialmente. A história da Iansãzinha é um exemplo disso.

Dos resquícios da memória à seara literária, esse rico manancial de leituras e representações simbólicas, outras trilhas se insurgem. Chegamos, assim, ao cerne de reflexões: as duas narrativas contemporâneas publicadas nos *Cadernos Negros* (contos). São eles: *Pixaim* (2011) de Cristiane Sobral e *Afagos*, (2007) de Elizandra.

Partimos, aqui, da hipótese de que os referidos contos afirmam as identidades negras⁵, à medida que realçam os fenótipos dos personagens, a exemplo dos cabelos crespos e da cor da tez (negra). É importante frisar que tais textos também abordam outras situações de discriminação racial, seja por meio das personagens, seja recorrendo-se à poesia. Há, contudo, protagonistas que rejeitam os respectivos fenótipos. Mas, vejamos algumas dessas poéticas das resistências tomando como objeto de reflexões os dois aludidos contos. Antes, porém, um pouco da trajetória dos *Cadernos Negros*.

Cadernos Negros: poéticas da resistência

Os *Cadernos Negros (CN)* foram lançados em 1978 e, desde então, sucessivas publicações têm ocorrido regularmente, a cada ano, alternando-se entre poesia e prosa, agregando-se autores/as de diversos estados (CUTI, 2010). Tais textos abrangem temáticas sobre as vivências culturais do segmento negro sem, para isso, restringi-los às mazelas sociais tão disseminadas na maioria das obras canônicas. Trata-se de produções atinentes às relações étnico-raciais, de gênero, de religião, entre outras.

Dentre as temáticas abordadas citamos, por exemplo, as relações amorosas, familiares, os problemas socioeconômicos, a violência policial, o racismo, a autoestima, a negação e/ou a afirmação identitária. Uma das propostas dos autores é a valorização identitária, conforme se costuma ressaltar nas apresentações das edições.

Há, ainda, a produção crítica de alguns (e algumas) autores (as) dos referidos *Cadernos* problematizando-se, contudo, o mercado editorial, ao colocar em cheque o monopólio de um viés hegemônico e excludente das diferenças. Apontam-se certos impasses nesse campo mercadológico. Deixam-se entrever, sob um olhar crítico, os desafios (im) postos e as formas de resistência para manter as respectivas produções periodicamente.

Podemos atestar a resistência nos anos 70 reportando-nos às reflexões de uma escritora dos CN, Miriam Alves (1987, p. 76), quando ela salienta que

⁵ Identidades, aqui, entendidas sob a ótica de Stuart Hall (2003), prescindindo-se a ideia de algo fixo, unívoco, acabado, imutável, visto que estas resultam de um processo complexo, mediante as relações sociais, passíveis às mutações e as consequentes re/construções.

Os anos 70, então presenciaram a explosão da comunidade negra, representada por entidades culturais e políticas, pelo ressurgimento da imprensa negra e pela proliferação de escritores financiando seus próprios livros. Está década assistiu também ao início do que se aprendeu a chamar de processo de abertura, que deu condições para que as vozes negras se levantassem contra a discriminação racial nacional e internacional; vozes que, durante todo o tempo, com certeza, estiveram se manifestando de diversas formas, sufocadas, sem condições de aflorar.

A dificuldade de produção, publicação e divulgação dos CN⁶ estão amplamente discutidas pelos autores em *Criação crioula, nu elefante branco* (1986) e em *Reflexões: sobre a literatura afro-brasileira* (1985). Miriam Alves (1987, p. 147), por exemplo, ressalta o papel social dos *Cadernos Negros* frente à “[...] luta por espaço na cultura brasileira”.

Ao fazer ecoar as vozes das diferenças no mercado editorial, os *Cadernos Negros*, conforme J. Abílio Ferreira⁷, deixam legados importantes para o fortalecimento da autoestima dos autores, além de potencializar o fazer literário. Ferreira pontua ainda que “trata de refletir o leitor, que não se enxerga na maior parte da produção de grande mercado, discutindo o sentimento que a nossa sociedade nega e mantém submerso — e neste caso ‘Cadernos’ funciona como instrumento eficaz de conscientização [...]”.

Apesar do “filtro” editorial, os *CN* vêm sendo publicados ininterruptamente desde 1987, contado com a verba de seus escritores, os quais promovem a exposição em eventos, a divulgação e a venda das respectivas obras. Portanto, apesar da exclusão nas grandes livrarias e editoras, os *Cadernos Negros* permanecem resistindo à discriminação racial, aos discursos de má qualidade e de subliteratura.

Trata-se, a nosso ver, de textos que se afirmam enquanto ato político-literário que o escritor, cidadão insatisfeito com a forma de representação literária legada ao povo negro pode fazer. Esse ato político é o de escrever e se inscrever poética e criticamente. Os dois contos: *Pixaim e Afagos* são exemplos desse ato poético e crítico através da linguagem literária, por desvelar o delicado universo de duas crianças diante dos embates familiares e sociais, como será possível observar, a seguir.

⁶ Leia-se: *Cadernos Negros*.

⁷ Veja-se o referido texto na íntegra nos *Cadernos Negros* n. 8 (1985, p. 10).

Cabelos crespos em Afagos e Pixaim: aflições e superações

Em *Afagos*, de Elizandra (2007), são narrados os conflitos da protagonista *Dara*, aluna de uma escola pública, ante as relações familiares e escolares. Quando menina, a pequena admirava a professora. Sob sua narração conhecemos algumas situações de discriminação racial, a começar por quem mais admirava: “Eu a achava linda com seus cabelos longos e lisos” e tentava chamar sua atenção, “mas ela não olhava nos meus olhos e me atendia com má vontade”. Uma das principais frustrações acontece na escola, mediante um constrangimento, quando a “profi” manuseou seus cabelos em sala de aula:

Meu nome significa “a mais bela” e era como eu me sentia se essa cena fosse congelada. Pela primeira vez, a profi tocou em meus cabelos com as pontas dos dedos, como se eu a espetasse. Ela soltou as minhas marias-chiquinhas, desfez minhas tranças e saiu à procura de algum inquilino. Para sua decepção e frustração, eu não tinha nenhum. Até hoje, eu não entendo por que ela só olhou o meu cabelo. Ela não podia ter feito aquilo comigo, ainda mais na frente de todos. Eu olhava para os demais alunos e eles riam. Eu ouvia as gargalhadas daquelas meninas de cabelos lisos e soltos, a profi deveria verificar os cabelos delas que estavam mais propício à proliferação de piolhos do que o meu, que sempre estava preso (ELIZANDRA, 2007, p. 76).

A personagem complementa as tristes lembranças ao salientar não ter sido “a única vez” que vivenciou “situações constrangedoras envolvendo” seus “cabelos crespos”. Nota-se, a partir dos relatos da protagonista, o quanto a escola, que deveria ser um espaço de agregação, desempenha o oposto, ao submetê-la a momentos de humilhação e discriminação racial. No caso de *Dara*, tais momentos são desencadeados por conta dos seus cabelos.

Dara, a nosso ver, pode ser associada a outras crianças que foram (ou são), submetidas a constrangimentos e exposição, por manter os cabelos crespos. Outras reminiscências são narradas, possibilitando viagens ao seu universo complexo de criança preterida no espaço escolar. E, sofrida, no ambiente familiar: a ação de pentear os cabelos e os consequentes alisamentos, aproximando-a daquela Iansãzinha, inicialmente citada.

No conto também se retrata lembranças do sofrimento de *Dara*, ao ter os cabelos penteados pela mãe iniciando-se, desde então, um processo de rejeição a qualquer tipo de toque nos cabelos. Contudo, após a infância, ocorreram tentativas de ajustar-se ao padrão de beleza instituído:

O tempo passou e as marias-chiquinhas foram ficando no fundo da gaveta, dando espaço para a chapinha e os alisamentos. E eu sempre com os meus não-me-toques. Dava muito trabalho parecer o que eu não era, porém era uma tentativa. Eu não me achava bonita, me sentia a desproporção em pessoa, não me enquadrava no padrão de beleza cultuado, pela sem definição. Se tinha algo que gostava em mim, talvez fossem os olhos (ELIZANDRA, 2007, p. 78).

Os conflitos de *Dara* se insurgem posteriormente quando ela conhece *Jawari*, por quem se se apaixona, visto que o amado começa a “cutucar” as “suas feridas”. Com o decorrer do tempo, no entanto, a personagem passa por um processo de autoaceitação e, desde então, se insurge o desejo de “desvelar” a beleza negra estilhaçando, aos poucos, as máscaras brancas.

A incursão a algumas passagens do conto em questão nos levou a identificar possíveis diálogos com as reflexões realizadas por Maria Nazaré Fonseca (2006), considerando-se que “A atribuição de valores negativos a detalhes do corpo de negros e mestiços induz à formação de uma baixa autoestima responsável pela disseminação sutil da ideologia do branqueamento difundida no país”. É o caso de *Dara*, em um primeiro momento, posto que sua autoestima é abalada no espaço escolar e no ambiente familiar, quando a mãe penteava os seus cabelos, os aprisionando e, inclusive, a machucando, nesse processo doloroso de submissão. A subversão, no entanto, ocorre na adolescência.

Ao destoar do padrão brancocêntrico, significados negativos são atribuídos aos cabelos crespos, os quais costumam ser vistos socialmente como “ruins”. Por sua vez, o oposto acontece em relação aos cabelos lisos. Dessa discrepante representação resulta a elevação, conforme Fonseca (2006, p. 102 e 013), e uma espécie de “fetiche entre a maioria dos brasileiros” pelos cabelos lisos. E, acrescentaríamos, por sucessivos e, inclusive, obsessivos procedimentos para submeter os cabelos crespos às diversas formas de alisamentos. Algumas dessas, sabemos, podem ser caras às usuárias custando-lhes, inclusive, a vida, quando submetidas aos ostensivos processos de alisamentos, sem os devidos cuidados e/ou informações acerca dos mesmos.

Além de *Afagos*, brevemente focado até então, há o conto *Pixaim*, de Cristiane Sobral, através do qual se narra a história de uma garota que se debate entre o desejo de manter as madeixas crespas e a imposição da mãe, para efetivar o alisamento forçado. É através dos embates familiares e sociais que acompanhamos os conflitos, as resistências, o doloroso processo de submissão e os desdobramentos na fase adulta, por fim. Vejamos alguns dilemas narrados em *Pixaim*, a começar pela “primeira” vez que a narradora-personagem ouviu a associação aos cabelos crespos enquanto algo “ruim”:

Os ataques começaram quando fui apresentada a uns pentes estranhos, incrivelmente frágeis, de dentes finos, logo quebrados entre as minhas madeixas acinzentadas [...] pela primeira vez ouço a expressão cabelo “ruim”. [...] Pela primeira vez foram violentadas as minhas raízes, sentir muita dor e fiquei frágil, mas adquiri também uma estranha capacidade de regeneração e de ter idéias próprias. Eu sabia que não era igual às outras crianças e que não podia ser tratada da mesma forma. Mas como dizer

isso aos outros? Minha mãe me amava muito, é verdade, mas não percebia como lidar com as nossas diferenças (SOBRAL, 2011, p. 13-14).

Ao contrário de *Dara*, em um primeiro momento, a protagonista em *Pixaim* (SOBRAL, 2011, p. 13-14) gosta das madeixas crespas e tenta, ao máximo, preservá-las. Por conta disso, é incompreendida, passando às constantes violências verbais, além de físicas, sendo estas últimas praticadas pela própria mãe, na tentativa de enquadrá-la ao padrão socialmente branco.

Em um momento das reminiscências, a protagonista chega a afirmar que “O negro sempre foi para ela o desconhecido, a fantasia. O desejo”. Ao avaliar o passado, as imposições maternas, a submissão e, também, as subversões, a narradora-personagem afirma: “Foi a partir do meu pixaim que percebi todo um conjunto de posturas que apontavam para a necessidade que a sociedade tinha de me enquadrar num padrão de beleza, de pensamento e opção de vida” (SOBRAL, 2011, p. p. 14).

Em se tratando dos sentidos atribuídos ao que é “bom” ou “ruim”, Nietzsche (2009), em sua *Genealogia da moral*, faz menção a alguns tópicos das origens dos valores morais, considerando que a inversão de tais valores em determinadas sociedades resultou das influências que se prendem com violência. Por tanto, questiona, afinal, *o que é o bom?* Essa é uma questão que precisamos fazer, sem desconsiderar as relações de poder instituídas em determinados contextos sociais e engendradas, também, na *ordem do discurso*, conforme problematizado por Foucault (2006).

Em outras palavras, pretendemos endossar que, ao se qualificar e se distinguir algo como *bom/belo* ou *ruim/feio*, no bojo desses valores re/construídos socialmente, estão imbricadas as *vontades de verdade*⁸ dos grupos hegemônicos. Em relação ao segmento étnico-racial negro, não tem sido diferente; afinal, desde cedo aprendemos a vislumbrar nossas faces desqualificadas, colocadas aquém ao legado ocidental. Logo, quebrar esse circula vicioso, conforme podemos observar por meio das contundentes reflexões Frantz Fanon (2008), em seu intitulado livro *Pele negra, máscaras brancas*, é um desafio constante. Até porque, isso requer uma desintoxicação antirracista. Desintoxicação essa que, a nosso ver, implica a ação crítica de, simbolicamente, estilhaçar as máscaras brancas que, outrora, atrofiavam nossa memória face às raízes africanas.

⁸ Foucault (2006).

No tocante à personagem *Dara*, por exemplo, cabe questionar, o que a leva a acreditar que o seu cabelo é *ruim*? O que é um cabelo bom? Sabemos que as coisas são nomeadas, e o nomear parte de intenções. Interessa, assim, compreender as intenções ideológicas erigidas diante das qualificações, sendo que essas tendem a afetar principalmente as crianças e/ou jovens, conforme acontece com a personagem do conto *Pixaim* e, antes, com *Dara*, além de a pequena *Iansã*, nossa protagonista inicial, extraída dos desvãos da memória.

No caso de *Dara e Pixaim*, ambas as personagens abrem margens para refletirmos acerca de certas visões disseminadas socialmente. Visões essas que podem contribuir para a (de) formação identitária do sujeito.

As personagens relatam os processos de aquisição da sua identidade racial, de negação/valorização de uma das características fenotípicas negra: o cabelo, focado como referencial de conscientização/aceitação identitária. Assim, seguimos a direção do pensamento de Florentina Souza (2005, p. 196), quando ela salienta que, em tais *Cadernos*, “Os traços físicos e culturais, antes rejeitados e recalcados por serem considerados desprovidos de beleza, ganham outro sentido e passam a ser assumido como marcas identitárias.”, afinal,

A apreciação dos cabelos crespos, da cor de pele e das religiões e a narração de acontecimentos históricos sob a perspectiva da tradição afro-brasileira serão considerados meios de consolidação da identidade étnica que ressignifica a tradição e seus paradigmas. O trançado dos cabelos será apresentado também como ponto de partida para o traçado de um discurso de inserção do grupo na construção de uma identidade nacional heterogênea, constituída também de evocações de uma história, de uma sensibilidade africana que se fixa em outro território (SOUZA, 2005, p. 196.).

Neusa Santos, em *Torna-se negro* (1983), a partir da sua pesquisa no campo da psicanálise, detém-se sob o delicado processo de constituição identitária negra, haja vista a rejeição social e, em consequência, a auto rejeição, culminando com danos psíquicos, os quais podem resultar o repúdio pelo próprio corpo e pelos aspectos físicos, tais quais, os cabelos, o nariz e demais traços diacríticos. Diante disso, a referida pesquisadora ressalta ser preciso pensar formas e usá-los como ferramentas de afirmação existencial, e de marcação do lugar do negro.

Nilma Lino Gomes (2008), por sua vez, não destoa das ideias enredadas por Santos, embora as erigindo a partir do campo da Antropologia. Em termos de aproximações, destacamos o fato de ambas as estudiosas problematizarem as complexas relações étnico-raciais em nosso país. Gomes (2008, p. 21), por exemplo, chega a salientar que “No Brasil, a construção da(s) identidade(s) negra(s) passa por processos complexos e tensos”. Dessas complexidades e tensões resultam imposições de um “padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil,

esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e mestiço”. No que tange ao cabelo e ao corpo negro, a pesquisadora pontua que

[...] Cabelo crespo e corpo podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil, juntos, eles possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica de uma expressão criada no seio da comunidade negra: a beleza negra (GOMES, 2008, p. 20.).

A associação do cabelo crespo a algo “ruim” faz parte do imaginário que inferioriza a condição do *ser negro*. Para Nilma Lino Gomes (2008), portanto, o fato de “o cabelo do negro” ser associado a algo “ruim” evidencia que se trata de “uma expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito”. Por outro lado, conceber o “cabelo do negro como ‘ruim’ e do branco como ‘bom’” não é algo dado, mas, sim, re/construído historicamente.

O *preconceito*, ideia preconcebida, prévia, e o *racismo*, enquanto reconstrução histórica pautado na pretensa superioridade de um determinado segmento étnico-racial (branco) em detrimento dos demais (negros, por exemplo), estão imbrincados às situações de *discriminação racial*; isto é, a ação de preferir, de excluir uma pessoa ou grupos, por conta dos traços diacríticos, como explica Carlos Moore (2008), é uma doença social antiga e cara à sociedade como um todo. Prevalece, nesse círculo vicioso, uma das suas armadilhas, no Brasil: o silêncio conivente com tais acepções a ações. A esse respeito Nilma Lino Gomes (2008, p. 11) ressalta que,

[...] O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais [...] contribuiu para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mas do que isso, re-produzem ou constroem os negros como sinônimo de seres inferiores.

O “silêncio” pode ser quebrado, de certa forma, por meio da linguagem literária e, a nosso ver, os *Cadernos Negros* configuram-se enquanto importantes textualidades favoráveis à inserção das diferenças étnico-raciais. Recorrendo-se a essas textualidades, pode-se viabilizar a sensibilização dos leitores, ao estabelecer diálogos entre as questões que afligem as personagens e as suas vivências.

Respondendo à questão colocada inicialmente, sobre a afirmação e/ou negação identitária negra, compreendemos que a protagonista *Dara* (ELIZANDRA, 2007) e em a narrativa *Pixaim* (SOBRAL, 2011), apenas enfocadas nas presentes reflexões, são poéticas da resistência que podem, a nosso ver, suscitar ricas reflexões no tocante às complexas relações étnico-

raciais. Tais textos favorecem a afirmação identitária relegada às margens e, por sua vez, rasuram as máscaras brancas impostas às nossas faces.

Conclusão

As identidades, reiteramos, são construídas a partir das relações sociais (família, escola, espaços religiosos, trabalho etc.), cultural e histórico, sendo assim, não é algo inato, pronto mas, sim, re/construído (HALL, 2005), posto ser resultante das referências e relações sociais, e implicando interações, semelhanças e diferenças. É um processo transitório, visto que o sujeito pode modificar seus comportamentos, sentimentos, modos de se ver, de se identificar, reconhecer.

No que tange às identidades negras, não há uma, mas, sim, diversas, mediante os papéis sociais que ocupamos e as interações no âmbito das sociedades⁹, daí termos pautado nossas acepções em Hall (2003), sobretudo. Logo, reiteramos, se as identidades negras são (re)construídas nas relações sociais, se vivemos em uma sociedade racista, arraigada em padrões brancos, urge a necessidade de efetivarmos os deslocamentos de sentidos, ampliando o nosso olhar face às diferenças.

Os *Cadernos Negros*, objeto de nossas reflexões, delineiam personagens que passam por complexos processos de negação e/ou submissão diante da imposição brancocêntrica. Mas, não só, também se trazem à tona a subversão e a conseqüente afirmação identitária, como acontece com *Dara*, em *Afagos*, da escritora Elizandra (2007) e *Pixaim*, da autoria de Cristiane Sobral (2011).

Enfim, através dos dois contos aqui enfocados, esperamos contribuir para endossar a relevância social dessas poéticas da resistência. Os contos que foram objeto de breves reflexões requerem análises mais aprofundadas, o que fizemos em outra ocasião¹⁰. Nosso intento por hora foi, apenas, tomá-los como ponto de partida para possíveis imersões por parte dos (as) leitores (as) salientando, desde já, que a temática da resistência, da negação e/ou da afirmação

⁹ Embora, aqui, tenhamos utilizado tal termo no singular, nossas reflexões evidenciam se tratar de identidades, no sentido amplo e adverso.

¹⁰ E não efetivamos a análise, de fato, das aludidas narrativas aqui. Isso é feito com amplos exemplos e reflexões na Dissertação de Mestrado (OLIVEIRA, 2014).

identitária negra perpassam por diversos textos dos *Cadernos*¹¹. Abrangem-se, dentre as variadas temáticas, os cabelos crespos enquanto símbolo identitário de crianças, jovens e mulheres em distintos espaços: a escola, a família e o ambiente profissional. Trata-se, portanto, de textualidades abertas à nossa imersão e às reflexões no tocante à linguagem (literária), às complexas relações étnico-raciais.

Referências

- ALVES, Miriam; XAVIER, Arnaldo; CUTI [Luiz Silva] (Org.). *Criação crioula, nu elefante branco*. São Paulo: IMESP, 1987, p. 83.
- CADERNOS NEGROS 1, 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14: São Paulo: Ed. dos Autores; 1978, 1979, 1981, 1983, 1985, 1987, 1989, 1991.
- CADERNOS NEGROS N. 1*. São Paulo, 1978, ed dos autores.
- COSTA, Aline. *30 anos de leitura*. In: RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio. (Org.). *Cadernos Negros: três décadas: ensaios, poemas, contos*. São Paulo: Quilombhoje: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008, p. 19-39.
- CUTI. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: Como resolver a polêmica? In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 11-38.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola, São Paulo, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. SOVIK (Org.). Belo horizonte: UFMG; Brasília: UNESCO no Brasil, 2003.
- MOORE, Carlos. *Racismo & sociedade*. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

¹¹ Veja-se, por exemplo, em pesquisas da área, a exemplo de uma das pioneiras da área: Florentina Souza (2005).

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Genealogia da moral: uma polêmica*. Tradução de Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

OLIVEIRA, Bárbara Maria de Jesus. *Cadernos Negros (contos): fortalecendo negras raízes?* Dissertação. 2014. (Mestrado em Letras). Departamento de Educação da UNEB.

SOBRAL, Cristiane. *Pixaim*. In: RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio (Org.). *Cadernos Negros 24: Contos afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2011, p. 13-17.

SOUZA, Elizandra. *Afagos*. In: *Cadernos Negros 30: Contos afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2007, p. 75-81.

SOUZA, Florentina Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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

Recebido em 1 de agosto de 2015.

Aceito em 17 de setembro de 2015.

O PONTO E A ENCRUZILHADA: A POESIA NEGRA RASURANDO A LITERATURA OFICIAL ATRAVÉS DA INTERTEXTUALIDADE

Ivana Silva Freitas¹

Resumo: Este artigo, fruto da pesquisa realizada durante o doutorado, visa a análise de como a poética negra brasileira, através da intertextualidade, instaura pontos de rasuras e fraturas na memória, na história e na literatura oficial através do conflito e do reconhecimento do espaço poético como uma arena. A partir dessa análise, foi possível afirmar que a intertextualidade é uma constante discursiva da Literatura negra utilizada no sentido de rasurar o discurso hegemônico, instaurando o conflito, fazendo emergir outras memórias e histórias nas quais a população negra assume a condição de sujeito.

Palavras-chave: Poesia Negra. Intertextualidade. Memória. História. Literatura canônica.

THE POINT AND CROSSROADS: THE BLACK POETRY INTRODUCING POINTS OF BLOTS AND FRACTURES IN MEMORY, HISTORY AND OFFICIAL LITERATURE THROUGH INTERTEXTUALITY

Abstract: This work, the result of research effected during doctorate studies, it aimed at analyzing how the Brazilian black poetic, through intertextuality, establishes points of blots and fractures in memory, history and official literature through conflict and recognition of the poetic space like an arena. According to this analysis, it has been possible state that intertextuality is a constant discourse of black literature used in order to erase the hegemonic discourse, establishing the conflict and giving rise to other memories and stories in which the black population assumes the condition of individual.

Keywords: Black Poetry. Intertextuality. Memory. History. Canonical literature.

Introdução

Me basta mesmo essa coragem suicida
De erguer a cabeça
E ser um negro
Vinte e quatro horas por dia (José Carlos Limeira).

Diariamente, assim como no poema de Limeira, a minha identidade, sobretudo racial e de gênero, compõe minha realidade, minha vivência como leitora e obviamente como pesquisadora. Pesquisar sobre literatura é debruçar-se sobre representações de subjetividades e trabalhar com Literatura Negra é tangenciar as subjetividades que me representam. Por isso, orientar esta pesquisa a partir do meu desejo é uma “coragem suicida” de quem reconhece

¹ Professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal da Bahia (IFBA). Integrante do Programa Direito e Relações Raciais, da Universidade Federal da Bahia (PDRR/UFBA), Salvador. Doutora em Literatura e Cultura pela UFBA. E-mail: ivana.letras@yahoo.com.br.

sujeitos no objeto de pesquisa. O meu cotidiano político, subjetivo, afetivo e acadêmico é nutrido pela incessante busca de me aproximar e aproximar a pesquisa que desenvolvo do conceito de “intelectual negro insurgente”, cunhado por Cornel West (1999), na medida em que procuro seguir as orientações de não me desvincular da comunidade a qual pertenço, bem como busco prestar os meus conhecimentos e os resultados de minha pesquisa a essa comunidade a qual permaneço vinculada, ao mesmo tempo que dessa comunidade recebo suporte e contribuições em um processo interminável de trocas. Cumpre salientar como a minha formação no que concerne à discussão das relações raciais e à Literatura Negra foi iniciada no interior dos Movimentos Negros e não na Universidade, já que este espaço acadêmico, sobretudo durante o meu curso de graduação, limitou-se a reproduzir saberes instituídos, ao passo em que invisibilizou possibilidades fecundas de abordagens e produções poéticas de grupos minoritários.

Contudo, segundo West (1999), a manutenção dos vínculos e diálogos do intelectual com as comunidades as quais pertence não é o único nem o principal critério para caracterizá-lo no plano da insurgência. Antes e mais importante do que isto, está o permanente objetivo de questionar os “regimes de verdade”² da sociedade, propondo, estimulando e acelerando o processo de confronto, rasuras e de alternativas práticas que possam auxiliar na construção de uma insurgência negra, seja no plano político, epistemológico ou acadêmico. Dessa forma, a proposta de levantar e analisar poemas negros, que através da intertextualidade proponham a rasura da literatura oficial, é uma tentativa, entre outras atividades, de me manter vinculada e dar um retorno à comunidade negra da qual faço parte e, sobretudo, questionar os “regimes de verdade”, expor suas fraturas, instaurar e oferecer visibilidade aos processos de disputas e propor alternativas práticas de construção de uma insurgência negra.

Sendo assim, em diálogo com o texto *O ponto e a linha. História do Direito e Direito positivo na formação do jurista do nosso tempo* de Paolo Grossi, mas estabelecendo a rasura da linha para a inserção da ideia de encruzilhada, foi que escolhemos o título deste trabalho. Grossi salienta como a comparação tem o poder de relativizar o presente colocando-o em uma

² Segundo Foucault “[...] a verdade não existe fora do poder ou sem poder [...]. A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, ‘sua política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro” (FOUCAULT, 2005, p. 11-12).

posição dialética com outros momentos. Segundo o estudioso, através deste movimento é possível enriquecer o presente “[...] inserindo-o na linha que surge do passado, toca o presente e o sobrepassa, dirigindo-se, reta, em direção ao futuro” (2010, p. 14). Para Grossi, diferentes momentos históricos não podem ser compreendidos como “[...] ilhas separadas, mas pontos de uma longa linha” (2010, p. 15).

Não é novidade que a ideia de ponto nos remete tanto a concepção de algo em comum quanto a de seleção e delimitação dentre várias opções, ou seja, vários outros pontos. Uma outra analogia que também pode ser estabelecida é a do ponto no sentido de sutura, de costura de feridas que permaneciam abertas e que precisam estancar o sangue para a partir da cicatriz reabrir caminhos e compor encruzilhadas. A encruzilhada, por sua vez, parece-nos uma imagem mais fértil que a da linha. A encruzilhada é o local onde se cruzam caminhos a partir de um centro, um ponto em comum; por isso ela sugere a pausa, a reflexão seguida de uma quebra da zona de conforto para contemplar a necessidade de tomar decisões e seguir outros caminhos. Diferentemente da linha ou da reta, a encruzilhada reconhece os pontos em comum, o ponto de interseção, a cicatriz do encontro, mas os ultrapassa abrindo outros caminhos.

“O ponto” aqui é a intertextualidade, o que há em comum, ainda que como cicatriz, enquanto a encruzilhada representa o desconforto, a descontinuidade a rasura que possibilita a abertura de outros caminhos. “O ponto” também dialoga com os cantos sagrados da umbanda. Cantos que dialogam com a cultura de matriz africana, mas que já não são mais em iorubá. “O ponto”, assim como na umbanda, é um exemplo perspicaz de sobrevivência e resistência do nosso legado africano, já adaptado às realidades atuais. Como não poderia ser diferente, a imagem da encruzilhada também é uma tentativa de estabelecer diálogo com as religiões de matriz africana ao ser remetida ao arquétipo de Exu, orixá que cuida da comunicação e dos caminhos. A proposta desse trabalho também representa as escolhas nas “encruzilhadas” das múltiplas possibilidades de pesquisas e as inevitáveis decisões por determinados “pontos”. Assim, este trabalho, na verdade, é fruto do desenvolvimento de pesquisas realizadas durante a graduação, o mestrado e o curso de doutorado.

Desse modo, o estudo dos pontos de intertexto da poética negra brasileira com a poesia oficial possui uma relevância significativa, uma vez que tentará levantar e problematizar os diálogos que a poesia negra brasileira mantém com a literatura oficial contribuindo não somente para a divulgação da literatura negra, mas também com o desenvolvimento de reflexões teóricas acerca da mencionada literatura. Com o objetivo de responder tais problemáticas, par-

timos da seguinte hipótese: a intertextualidade é constantemente utilizada pela poesia negra brasileira com o objetivo de rasurar a memória, a história e a literatura reconhecida como oficial.

Para tanto, trabalharemos com textos poéticos, porém sem restringir períodos históricos ou autores no sentido de analisar um número significativo e mais abrangente possível de poesias negras que estabeleçam diálogo com a literatura oficial. Para a referida análise, será necessário lançar mão do perfil de poesia negra baseado em traços comuns, levantados por Damasceno (1988), Souza (2005), Fonseca (2006) e Duarte (2011), no plano estético como o ritmo, a musicalidade e o léxico de origem africana; e no plano ideológico como a presença explícita do eu-enunciador que se quer negro e se coloca como porta-voz de seu grupo. Ou seja, demonstrar o processo de “enegrecimento poético” e sua potencialidade político-ideológica e até mesmo educacional. Os poemas serão analisados através da análise ideológica, priorizando os elementos estéticos que estão em consonância com o projeto ideológico da literatura negra.

1 Os poemas na arena: a intertextualidade paródica da poesia negra com a poesia canônica

Que o poema venha armado
E metralhe a sangue-frio
Palavras flamejantes de revoltas
Palavras prenhes de serras e punhais... (Oubi Inaê Kibuko).

Pensar no espaço poético como uma arena é reconhecer na palavra o poder de armas, armas que podem travar os mais diversos tipos de lutas, de guerras e de disputas. Essa arte do confronto é propiciada pelo poder de réplica e tréplica, de paródia e de paráfrase que são evidenciadas na poesia. A poesia, conforme sugerem os versos da epígrafe deste capítulo, pode ser “armas” em punho, que são engatilhadas com o objetivo de “metralhar” “palavras flamejantes de revoltas”, emprenhando as palavras com punhais, com outras possibilidades, com outras memórias, com outras narrativas que possam entrar em confronto, questionar, parodiar, recontar o que já foi cristalizado por palavras historicamente legitimadas.

Nesse sentido, a poesia negra também pode ser analisada como um instrumento de luta contra o racismo, inclusive o racismo disseminado na própria literatura reconhecida como cânone no Brasil. Instiga a investigação dos pontos de rasuras e fraturas entre seu discurso e o

discurso da memória oficial. Para tanto, é necessário analisar como a poesia negra desenvolve diálogos com a poesia que representa o discurso oficial ao buscar construir desestabilidades, disputas e conflitos. Segundo Pollak (1989), atualmente, pela emergência de estudos em saberes fronteiriços e transdisciplinares, há uma predileção dos pesquisadores por escolher objetos nos quais reside o conflito, a competição, a concorrência, a disputa e é seguindo essa tendência que este trabalho se delineará.

A estratégia de usar a poesia para questionar o seu próprio formato, a forma de produção transgredindo normas pré-estabelecidas e questionando modelos estéticos também é um recurso bastante utilizado, inclusive na literatura brasileira já reconhecida como cânone. Questionar a imposição ou repetição de um modelo para os versos também foi algo preponderantemente realizado pelos poetas modernistas. “Poética”, de Manuel Bandeira, ficou bastante conhecido pelo seu caráter contestatório que através da metalinguagem propôs os versos livres e uma outra forma de lirismo como libertação:

POÉTICA

Estou farto do lirismo comedido
Do lirismo bem comportado
Do lirismo funcionário
[público com livro de ponto
[expediente protocolo
[e manifestações
[de apreço ao sr. diretor.
Estou farto do lirismo
[que pára e vai averiguar
no dicionário o cunho
[vernáculo de um vocábulo
Abaixo os puristas
Todas as palavras sobretudo
[os barbarismos universais
[Todas as construções
sobretudo as sintaxes
[de exceção
Todos os ritmos
[sobretudo os inumeráveis
[...]
Quero antes
[o lirismo dos loucos
O lirismo dos bêbados
O lirismo difícil
[e pungente dos bêbados
O lirismo [dos clowns de Shakespeare
— Não quero mais saber
[do lirismo que não é libertação (BANDEIRA, 1970).

Já em “Lirismo a Brasileira” o foco se desloca das estratégias e recursos do fazer poético para as manifestações, estratégias e recursos do racismo na sociedade. Diferentemente da metalinguagem presente no poema de Bandeira, o poema de Andréia Lisboa vale-se dos neo-

logismos para denunciar e questionar o racismo veiculado em uma espécie de “Lirismo à brasileira”:

LIRISMO À BRASILEIRA
Estou farta do racismo internacional,
Cibernético,
Cyber-genético,
Antiético.
Estou farta e enojada
Da sórdida apologia à democracia sócio-racial.
Sinto náuseas do discurso
Lírico miscigênico-dissimulado,
Com roupagens elegantes de iniquidade
Dessa sociedade brutal. Estou cansada da tragicomédia barata,
Travestida da perversidade,
De negrocídios no palanque mundial.
Sinto ânsia da burgo-heresia,
Abaixo as benesses branco-anônimas
Da burguesia nacional,
Nomeadamente disfarçadas,
Permeadas de privilégios da globalização
irracional.
Estou farta!!!!Estais fartos desse fardo???
(Andréia Lisboa)
(RIBEIRO; BARBOSA, 2006, p. 36).

A ideia de libertação em “Lirismo à Brasileira” se aproxima mais do “lugar comum” associado à discriminação com base em um determinado pertencimento racial. Neste caso, a proposta não é apenas de emancipação e libertação dos versos em uma perspectiva estética que se reduz a imposição de métricas e rimas regulares, mas também de uma produção poética que ainda reproduz um padrão estético e cultural em consonância com a norma somática dominante. Conseqüentemente, a libertação sugerida no texto poético de Andréia Lisboa não se reduz aos versos, mas é estendida a libertação de uma sociedade com padrões historicamente racistas. No próprio título, a expressão “à brasileira” pode nos remeter ao *racismo à brasileira*³. Juntamente com a mudança temática há a mudança de gênero do eu poético: “Estou farta”, “Estou farto”.

Entretanto, indubitavelmente, o tom de manifesto de “Poética” permanece em “Lirismo à Brasileira”. A ideia de protesto, discordância de uma prática social, permeia os dois poemas sendo que, mais uma vez, o poema negro estende sua denúncia ao não se limitar a fadiga de

³ Segundo Munanga (1999), o preconceito velado típico do racismo à brasileira — menos explícito que nos Estados Unidos — prejudica o processo de formação de consciência e mobilização da própria vítima; e para Moore (2007), que define o modelo de relações raciais na América Latina como pigmentocrático e clientelista, essa ordem racial pigmentocrática corresponde a consequência da política consciente de mestiçagem.

um único indivíduo na medida em que encerra-abrindo um possível diálogo com o leitor: “Estou farta!!!! Estais fartos desse fardo???”). Já o trocadilho entre lirismo e racismo faz uma analogia de quanto o lirismo reconhecido como cânone no Brasil ainda mantém estreitas relações com o racismo. Na maioria das vezes, como a expressão “à brasileira” sugere, esse racismo representado e reiteradamente disseminado através da literatura canônica se configura por uma perspectiva escamoteada, muitas vezes dúbia de uma produção que se intitula muito mais nacionalista do que racista ao buscar representar as três raças formadoras do Brasil pela perspectiva da mestiçagem e do mito de democracia racial. Pesquisador com afinco das relações raciais no Brasil, Kabenguele Munanga, assim como Abdias do Nascimento, coloca tais práticas no plano do genocídio. Ou seja, a miscigenação ao contrário do que pode se pensar, não aproxima nem tampouco iguala os brasileiros de diferentes origens raciais. Pelo contrário, a miscigenação diferencia e, sobretudo hierarquiza, criando o que Moore (2007) caracteriza como uma “ordem pigmentocrática”. Nesse sentido, cabe ainda ressaltar outra problemática que emerge da política de miscigenação no Brasil. O fato de vivermos em um país essencialmente multirracial levanta também a impressão de que as três raças formadoras do Brasil vivem em plena harmonia. Contudo, segundo Gomes, “A democracia racial é uma corrente ideológica que pretende eliminar as distinções entre as “três raças” formadoras da sociedade brasileira (a negra, a índia e a branca), afirmando que existe entre elas união e igualdade” (1995, p. 61). Na verdade, a democracia racial compôs uma espécie de mito com objetivo de ocultar o pensamento racista brasileiro e deslegitimar a organização da luta antirracista.

Com o objetivo de explorar o diálogo entre os poemas e estender a reflexão a respeito de como a literatura negra pode parodiar textos canônicos e construir outras imagens da mulher negra destaca-se também o poema de Márcio Barbosa que constrói uma intertextualidade com um poema de Manuel Bandeira:

Irene
Irene preta
Irene boa
Irene sempre de bom humor
Imagine Irene entrando no céu:
— Licença meu branco!
E São Pedro bonachão:
— Entra Irene. Você não precisa pedir licença (BANDEIRA, 1970, p. 36).
O que não dizia o poeminha do Manuel:
Irene preta!
Boa Irene um amor
Mas nem sempre Irene
Está de bom humor
Se existisse mesmo o Céu
Imagino Irene à porta:

— Pela entrada de serviço — diz S. Pedro
Dedo em riste
— Pro inferno, seu racista — ela corta.
Irene não dá bandeira
Ela não é de brincadeira
(Márcio Barbosa)
(BARBOSA, 1992, p. 64).

A professora e pesquisadora Heloisa Toller Gomes caracteriza a produção literária de Márcio Barbosa como “dizer diversificado” pelo seu caráter ornamental permeado de inovações verbais e experimentalismos gráficos. Ao analisar especificamente “O que não dizia o poeminha do Manuel”, a estudiosa ressalta a apropriação do poema de Manuel Bandeira através do que chama de “humor nada inocente”, “leitura dupla, em superposição” e “uso atilado das brechas e dos silêncios da literatura canônica”. (2011, p. 308). Ainda é possível reiterar a conexão que Gomes realiza entre o rompimento com a literatura canônica e a descoberta de uma ancestralidade africana “[...] o que propulsiona a libertação das amarras e possibilita a criação de uma literatura cujo sustentáculo seja ela mesma, não a imitação do opressor.” (2011, p. 306).

O uso do silêncio da literatura canônica na construção de uma produção poética autônoma fica evidente no texto poético em análise, estabelecendo um jogo paródico, reinventando usos da linguagem e propondo uma espécie de revisão através da reescrita literária. O texto de Márcio Barbosa já se coloca em descontinuidade em relação ao texto anterior desde o título. “O que não dizia o poeminha do Manuel” já sugere que o poema de Manuel Bandeira silenciou algo que agora se pretende “corrigir”. Outras questões que também explicitam o tom questionador carregado de ironia ainda no título são o uso da palavra poema no diminutivo, “poeminha”, e a referência ao autor do texto antecessor através apenas do primeiro nome “Manuel”. Diferente do que recomenda a tradição acadêmica, o autor canônico não foi citado através do sobrenome. Pelo contrário, quando a palavra “bandeira”, mesma que dá sobrenome ao autor, aparece no texto é com um caráter polissêmico que se aproxima mais da ideia negativa de “dar bandeira”, “cometer falhas e equívocos”. O distanciamento também é realizado entre Irene e o autor do poema “Irene”, ela “*não dá bandeira*”.

Reafirma-se no poema de Márcio Barbosa as qualidades de Irene, mas questiona-se a ideia de eterna alegria e conformidade que está ligada a uma suposta infantilidade e passividade: “nem sempre Irene está de bom humor”. Na sequência, o “racismo à brasileira”, camuflado por uma suposta homenagem à Irene é questionado quando Irene chama São Pedro explicitamente de racista. Nessa lógica, vale ressaltar como até a ideia de céu é questionada: “Se

existisse mesmo o Céu”. Tal questionamento está em consonância com a filosofia do segmento cultural africano iorubano segundo o qual os Eguns, espíritos dos mortos, habitam o Òrun, espaço abstrato, ao invés de céu. Essa perspectiva é representada ainda com maior afínco em um terceiro poema que constrói um diálogo com os dois textos anteriores:

IRENE — VERSÃO AFRO-RELIGIOSA:

E pegando carona
Nessa brincadeira,
Quem deu bandeira
Foi o Manuel:
Pois quem falou
Que Irene queria
Ir para o céu?
[...]
Não lhe contaram
Que o “céu” para os africanos,
Ancestrais de Irene,
É na verdade a “mãe-terra”?
Então, Irene desencarnada
Não se verá diante
De um branco bonachão,
Mas sim de Oníbodè:
O guardião.
Em pé no portão
É ele que permite
A transposição
Daqueles que vem
Do Àiyé: a terra
Em direção ao Òrun:
Espaço abstrato habitado
Pelos seres sem respiração.
Assim, diante de
Olodumaré: o Deus maior
De seus ancestrais e seus orixás,
Finalmente, Irene
Será tratada sem
Discriminação.
Nessa nova dimensão
Retornará às origens
Tão faladas e desejadas
Pelos seus anciãos.
(Juliana Faria)
(FARIA, 2011).

O poema de Juliana Faria propõe uma “outra versão” de Irene, uma versão afro-religiosa. O próprio exercício de se afirmar como “versão” ao mesmo tempo em que delimita seu afastamento de alguma outra versão “reconhece” que há outras versões possíveis. Tal prática está em consonância com a discussão de postulados teóricos que tem buscado na contemporaneidade rever posturas cristalizadas, rigidez e fixidez para a valorização da ideia de trânsito, entre-lugar e multiplicidade de narrativas e interpretações. De tal modo, afirmando que está “pegando carona” no que chama de “brincadeira”, o poema se desenvolve dentro do

prisma religioso. Neste caso não há uma simples negação da existência do Céu como no poema de Márcio Barbosa, mas a interrogação de se Irene queria ir para o céu.

A representação de uma versão afro-religiosa para o poema de Manuel Bandeira apresenta outras possibilidades para Irene que não referendam a perspectiva judaico-cristã para se aproximar de uma perspectiva das religiões de matrizes africanas que, como é ressaltado pelo eu poético, são os “ancestrais de Irene”. Divindades africanas, palavras em iorubá e a premissa de ancestralidade são elementos que compõem o poema e que lhe conferem a ideia de paródia, de descontinuidade, de rasura, de apresentação de outra memória que é colocada em disputa com a memória tida como oficial.

Esses discursos outros que retomam outras memórias, até então relegadas ao ostracismo, precisam ser trabalhadas em sala de aula, sobretudo na educação básica no sentido de oferecer aos educandos outras possibilidades. De acordo com Koch e Travaglia “todas as questões ligadas à intertextualidade influenciam tanto o processo de produção como o de compreensão de textos e apresentam consequências no *trabalho pedagógico com o texto* [...]” (1989, p. 95, grifo nosso). Essas outras versões se tornam ainda mais relevantes na prática pedagógica por dialogarem e ao mesmo tempo se afastarem do que é considerado cânone.

De acordo com Reis (1992) o próprio termo cânon vem da ideia de norma ou lei e, portanto estaria ligado ao poder e, sobretudo ao princípio de seleção, exclusão e consequentemente silenciamento. O estudioso ainda faz considerações sobre as questões de poder que envolvem os que selecionam e como essa seleção está comprometida com seus respectivos interesses, ou seja, de classe, cultura, etnia e etc. Por isso, Reis afirma que a literatura tem sido uma instituição que reitera fronteiras sociais e culturais perpetuando a exclusão de grupos étnicos, sexuais e etc. Enfim, a própria etimologia e concepção de cânone pressupõe exclusões e silenciamentos. Em contrapartida, a poesia Negra como contra-narrativa pressupõe o questionamento dessas exclusões e emergência de outras memórias, outras histórias, outras poesias e outras versões, inclusive afro-religiosas.

As possibilidades de reinvenções, releituras e emergência de outras versões, outras memórias e outros textos poéticos são práticas interessantemente factíveis através do recurso da intertextualidade. A intertextualidade permite, ou melhor, proporciona o exercício da paródia, de como diz o poema de Márcio Barbosa “da brincadeira”, de silenciar o já dito para dar voz ao não-dito, de fazer emergir e ao mesmo tempo submergir, de confrontar, de lembrar e ao

mesmo tempo esquecer, de instigar réplicas e tréplicas, paródias e paráfrases, intertextualidades explícitas e implícitas, temáticas e estruturais. As possibilidades de reinvenções, releituras e emergência de outras versões, outras memórias e outros textos poéticos são práticas interessante e factíveis através do recurso da intertextualidade. A intertextualidade permite, ou melhor, proporciona o exercício da paródia, de como diz o poema de Márcio Barbosa “da brincadeira”, de silenciar o já dito para dar voz ao não-dito, de fazer emergir e ao mesmo tempo submergir, de confrontar, de lembrar e ao mesmo tempo esquecer, de instigar réplicas e tréplicas, paródias e paráfrases, intertextualidades explícitas e implícitas, temáticas e estruturais. E nesse momento, quem entra “nos acréscimos” desse “jogo” de Irenes é o poema “Maria” de Adilson Augusto:

MARIA
“Irene preta!
Boa Irene um amor
Mas nem sempre Irene
Está de bom humor”
O que não dizia o poeminha do Manuel — Márcio Barbosa)
Maria preta
Maria malvada
Maria sempre de mau humor
Imagino Maria raivosa à porta do Céu:
— Aí só tem branco?
E São Pedro, em choque:
— Putz, nunca pensei assim. Entra.
E Maria, risonha e inteligente:
— Não quero, sou afro, sou África
(Adilson Augusto)
(RIBEIRO; BARBOSA, 2010, p. 20).

Partindo apenas do título do poema de Adilson Augusto, “Maria”, não há referência ao poema “Irene” de Manuel Bandeira, ou seja, não ocorre um caso de intertextualidade explícita. Provavelmente devido a esse afastamento do título no diálogo, ocorre a estratégia da utilização da epígrafe que caracteriza a citação que atribui a intencionalidade do diálogo. Contudo, cumpre salientar, a epígrafe não é do poema “Irene”, mas do poema “O que não dizia o poeminha do Manuel” o que confere uma estratégia de silenciamento do poema canônico, ao passo em que possibilita visibilidade, dialoga e respalda o poema de Márcio Barbosa. Ter como ponto de partida um poema negro ao invés de um já consagrado pela tradição canônica é subverter marcos, recriar modelos, repensar referências.

A própria mudança do nome não só do título, mas da personagem, ou seja, a substituição de “Irene” por “Maria” representa uma tentativa de se afastar ainda mais do poema antecessor e consequentemente conferir uma identidade ainda mais diversa, senão controversa a

personagem que ainda continua sendo mulher, negra em um contexto de possibilidade de entrada em um cenário celestial. Mudar o nome é conferir outra identidade, estratégia semelhante à marca de *Outra* no poema “Outra negra Fulô”. Neste caso, a tentativa de reversão se pretende ainda mais contundente que simplesmente marcar que se trata de uma “outra” “Irene”, mas de outra personagem negra que não somente é descrita de forma evidentemente diferenciada, mas que nega a possibilidade de concessão da sua entrada no céu e se autodefine como afro/África. Não se pode também desprezar que não houve apenas a mudança do nome, mas a sutileza da escolha do novo nome revela um tom sarcástico, afinado com as intenções e estilos da paródia.

A associação do nome “Maria” com a personagem bíblica, a qual é comumente atribuída o prodígio de ter dado a luz ao menino Jesus, também pode ser salientada justamente com o objetivo de chamar a atenção da possibilidade da mãe de Jesus ser uma mulher negra e ao mesmo tempo ironizar o fato desta, devido sua identidade racial, estar de alguma forma excluída de um espaço de consagração da própria tradição que costuma a santificar.

Outra interpretação possível é da utilização do nome Maria como representação da mulher popular, da mulher por vezes “sem nome”, fazendo referência a quando chamam qualquer mulher das classes populares de “Maria” em um processo de generalização que apaga as diferenças. O jogo de “contradição” opera tanto do ponto de vista estético quanto de conteúdo; o questionamento de narrativas consagradas, de *contradizer* e se colocar na *contramão* da tradição, ou seja, se afirmar como contra-narrativa. Contudo, o afastamento do discurso poético do poema “Irene” também ressona e destoa do discurso do poema de Márcio Barbosa. Esse afastamento ocorre de formas diferentes, é verdade, se revelando, por motivos ideo-estéticos, em maior proporção no caso do diálogo com o poema canônico do que com o poema negro.

Enquanto o poema de Bandeira afirma que Irene é preta, é boa e está sempre de bom humor; o de Barbosa além de afirmar que ela é preta, é boa, acrescenta que é um amor e faz a ressalva que nem sempre está de bom humor. Maria, apesar de ser preta, é malvada e está sempre de mau humor. Outra constante discursiva das paródias do poema de Bandeira, que não ocorre no texto de Adilson Augusto, é o questionamento da tradição judaico-cristã. No poema de Ju Faria o desejo de Irene de ir para o céu é negado e a própria ideia de céu é ressignificada pela “mãe-terra”, inserindo e respaldando a tradição yorubá. Na tessitura dos versos de Márcio Barbosa essa ressignificação não é realizada para ser implementada apenas a negação da existência de céu: “se existisse mesmo céu”.

Em “Maria” a questão religiosa não é problematizada sob esse aspecto a não ser pela própria reafirmação da inexistência de brancos no céu, pela postura de Maria ou pelo personagem São Pedro que ganha diferentes conotações nos poemas em análise. O tom ou até mesmo a possibilidade de enunciação de São Pedro vai ganhando diferentes gradações nos diferentes poemas. No primeiro, São Pedro é o santo bondoso que se surpreende diante da subserviência de Irene e a concede uma condição privilegiada. Em “O que não dizia o poeminha do Manuel” São Pedro já é caracterizado com uma fala notoriamente de caráter racista, na medida em que exige que Irene entre pela porta de serviço.

Já em “Maria” a fala da personagem antecede a de São Pedro. Dessa forma, Maria ganha uma autonomia e uma postura mais questionadora do que Irene, do poema de Barbosa, que se revela mais reativa diante de uma postura racista. Maria antes de tudo questiona a inexistência de negros no céu e diante da suposta reflexão de São Pedro propõe uma possibilidade de ao abdicar da sua concessão de entrada. Essa postura coloca à baila a importância da necessidade de pensar outras possibilidades de espaços, de ouvir outras vozes e construir narrativas outras ao invés de levantar concessões em instituições que permanecerão estruturalmente ainda vinculadoras e legitimadores de outra tradição. Outro aspecto também importante é a extrapolação da denúncia da existência do racismo para sugestão de alternativas para revertê-lo ou superá-lo.

Colocar os “poemas na arena” possibilitando condições igualitárias para o confronto é fazer emergir o direito à literatura, à escrita, é tomar posse da própria narrativa e não “tombar” antes de “lançar” a flecha que pode ter como alvo amores e dores, derrotas e vitórias, fugas e lares e a legitimação da produção de versos negros. Lançar os holofotes sobre produções literárias negras que revisam, reinventam, reverterem e revisitam o fazer poético valorizado por uma tradição hegemônica é se posicionar na “trincheira” empunhando a arma da palavra e fazendo do espaço poético uma arena de saberes e vivências.

Considerações finais

Ofereço-te Exu
o ebó das minhas palavras
neste padê que te consagra
[...] Laroíê! (Abdias do Nascimento).

O Ebó, oferenda dos rituais de religiões de matrizes africanas, é a representação e ao mesmo tempo a materialização mágica de um ato baseado na lógica da reciprocidade. Através do ebó, pede-se e simultaneamente oferece-se. Aproximar as palavras de um poema negro da imagem de um ebó constitui um exercício de aproximar-se das manifestações culturais de herança africana, mas, sobretudo, reconhecer nas palavras o poder “mágico” de representar e estabelecer reciprocidade com o interlocutor. Oferecê-las a Exu, orixá responsável pela comunicação, pelos caminhos e dono da encruzilhada, potencializa suas possibilidades, pedindo abertura de caminhos para os versos e também dedicando esses mesmos versos como oferenda.

Na encruzilhada, a poética negra brasileira critica, rasura, cobra a conta do dominador, mas, concomitante constrói propostas, alternativas, oferece caminhos. Em processo análogo a este, essas considerações finais, colocam esta pesquisa como o ponto de interseção entre questionar os “regimes de verdade”, expor suas fraturas, instaurar e oferecer visibilidade aos processos de disputas, mas propondo alternativas práticas de construção de uma insurgência negra. Assim, o questionamento dos silenciamentos das vozes literárias que lutam para serem ouvidas foi operacionalizado através do confronto de textos poéticos historicamente consagrados e textos poéticos da literatura negra, reafirmando os pontos em comum e ao mesmo tempo abrindo caminhos outros através do ebó das palavras, fazendo do ponto de intertexto um ponto de partida para a construção da encruzilhada de vozes, literaturas, memórias, histórias, enfim, saberes.

Assim, como um dos principais saldos desta pesquisa, indica-se a intertextualidade da poesia negra brasileira com a memória, a história e a literatura oficial como um elemento que caracteriza a produção poética negra assim como outros traços já levantados por diversos teóricos, como a rejeição das políticas de branqueamento; a reversão do sentido pejorativo da palavra negro; o rompimento com os padrões consagrados; a construção de um elo com o continente africano e a emergência de um eu-enunciador que se quer negro e conta uma nova história da população negra brasileira. A instauração de outra ordem simbólica, na qual é possível a reversão de valores e hierarquias a partir da emergência de memórias, revisões da história e confrontos poéticos tanto no plano ideológico quanto no plano estético, foi aqui interpretada como a construção de uma especificidade política e ideológica que ultrapassa a de literaturas hegemônicas, na medida em que sua própria constituição como representação de minorias lhe confere esse papel de porta-voz de anseios da comunidade a qual pertence.

A singularidade político-ideológica da poética negra brasileira também configurou-se relevante a partir das análises e cotejamentos de textos tornando possível a indicação da inclusão dos poemas para formulação de alternativas práticas no sentido de minimizar os desdobramentos do racismo no sistema educacional e auxiliar na implementação da Lei 10.639/03 que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino acerca da História e Cultura Afro-brasileira, bem como Africanas nas instituições educacionais de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas, tendo em vista a complexidade que constitui os desafios que comprometem a efetiva implementação desta lei.

A inclusão dos poemas negros em diálogo com poemas canônicos em livros didáticos de Língua Portuguesa pode proporcionar, através da literatura, a instauração de uma nova ordem simbólica e de disputa entre memórias que abrirão encruzilhadas de outros pensamentos e outras histórias indispensáveis para a implementação da referida lei. A insistência no material didático leva em consideração diversas variáveis como a minimização da permanência da construção de currículos paralelos e minoritários trazidos pontualmente por alguns docentes que buscam solitariamente implementar a Lei 10.639/03 e o desvio do equívoco da criação de uma disciplina específica ou da elaboração de materiais didáticos complementares sobre a cultura e a história negra quando esta temática deve ser abordada cotidianamente dentro das matérias e do currículo oficial.

A poética negra, através da intertextualidade, recorre ao quilombo de uma nova ordem simbólica que propõe a quebra dos elos das correntes do racismo. Para tanto, a inclusão, divulgação e reconhecimento dessas produções são indispensáveis. Contudo, a inclusão da poética negra brasileira não propõe a consequente exclusão dos textos poéticos com os quais dialoga pela perspectiva da rasura. Entretanto, é no mínimo razoável que ambas produções habitem os mesmos espaços, sem antagonismos, polarizações ou estabelecimento de hierarquias. Mas, lado a lado instaurando o conflito, expondo as fraturas, cozendo os retalhos, suturando, dando os pontos nas feridas.

Somente assim “O navio negreiro” de Solano Trindade poderá ancorar ou demonstrar para um público amplo rotas e “cargas” diferentes das do “Navio Nегreiro” de Castro Alves. Será possível então que o “Exu” do poema de Abdias do Nascimento apareça não em oposição ao Jesus do “Auto da compadecida”, e sim, ao lado. Ambos como alternativas possíveis. A partir do ponto de interseção, pretende-se abrir encruzilhada para que as negras Fulôs, os Macunaímas, as Irenes, os Sacis, as Bertolezas, Ritas Baianas, Josés e Mães-pretas comparti-

lhem espaço com a “Outra Negra Fulô” (Oliveira Silveira), com a “Irene-Versão afro-religiosa” (Ju Faria), a “Maria” (Sacolinha), a “Minha mãe” (Luiz Gama), a Musa da Guiné (Luiz Gama), A preta Suzana (Maria Firmina dos Reis) e outras e outros mais que vierem no sentido de representar no texto literário a ginga das Nzingas, o heroísmo de Zumbi, a coragem das Teresas do Quariterê, a persistência de Samora Machel e Nelson Mandela, a ousadia das Zeferinas e das Luizas Mahin.

Dessa forma será possível, através do texto literário, retomar uma “Conversa com Cruz e Souza” (Luiz Silva Cuti), ver “Mahin amanhã” (Miriam Alves), conhecer “Dom Obá” (Luís Carlos de Oliveira — “Aseokaýnha”), ouvir “Vozes-mulheres” (Conceição Evaristo), dar “Outras notícias” (Éle Semog), lembrar que “Zumbi é senhor dos caminhos” (Jônatas Conceição), tirar do meio do caminho “Pedra, pau, espinho e grade” (Conceição Evaristo), questionar o “Discurso do crítico literário” (Proença Filho) e o “Lirismo à brasileira” (Andréia Lisboa) e falar “Ao pé do ouvido” (Jussara Santos) como quem reza baixinho o tecer da insurgência para entoar “Canto dos Palmares” (Solano Trindade) como um “Vento forte-poesia” (Lepê Correia).

Destarte, essas considerações que não são finais e sim encruzilhadas, dispõem minhas palavras como um padê, pedindo licença aos meus ancestrais, aos mais velhos, aos pioneiros e contemporâneos escritores e escritoras da literatura negra, assim como aos seus respectivos pesquisadores, às históricas instituições dos movimentos negros, para arriar os poemas-ebós oferecendo, em reciprocidade, o meu olhar aberto à crítica dos poetas citados e não citados, assim como dos pesquisadores e à todas e todos que vivenciam, se interessam e pesquisam com seriedade esta temática. Percorrendo algumas encruzilhadas, deixo marcado alguns pontos das interseções de mim e de outros que constroem os pontos da memória que não foi apagada, os pontos dados nas feridas empoeiradas das disputas travadas na arena poética e que demonstraram que a “rua reta não dá em nada”. Sem pretensões conclusivas, essa pesquisa fica aqui como um: “Padê posto/Palavra arriada/Vida e verso/Nossa encruzilhada” (MACA, 2015, p. 2).

Referências

BANDEIRA, Manuel. *Estrela da Vida Inteira: Poesias Reunidas*. 2.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, Instituto Nacional do Livro, 1970.

- BARBOSA, Márcio. O que não dizia o poeminha do Manuel. In: RIBEIRO, Esmeralda;
- BARBOSA, Márcio (Org.). *Cadernos Negros 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992.
- DAMASCENO, Benedita Gouveia. *Poesia Negra no Modernismo Brasileiro*. São Paulo: Pontes, 1988.
- FARIA, Juliana. *Irene-Versão afro-religiosa*. Disponível em:
<<http://www.educarparaaigualdadeetnicoracial.ning.com>>. Acesso em 8 dez. 2011.
- FONSECA, Maria Nazareth. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? In: SOUZA, Florentina; LIMA, Nazaré. *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2006.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2005.
- GOMES, Heloisa Toller. Márcio Barbosa. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: UFMG, 2011.
- GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995;
- GROSSI, Paolo. O ponto e a linha. História do Direito e Direito Positivo na formação do jurista do nosso tempo (Introdução). In: Idem. *O Direito entre o poder e o ordenamento*. Tradução Arno Dal Ri Júnior. Belo Horizonte: Del Rey, 2010.
- KOCH, Ingedore; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo, Cortez, 1989.
- LISBOA, Andréia. Lirismo à brasileira. In: RIBEIRO, Esmeralda; BARBOSA, Márcio (Org.). *Cadernos Negros 29*. São Paulo: Quilombhoje, 2006.
- MACA, Nelson. *Gramática da Ira*. Salvador: Editor Nelson Gonçalves, 2015.
- MOORE, Carlos. *Racismo e Sociedade: Novas Bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.
- MUNANGA, Kabenguele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- NASCIMENTO, Abdias do. Padê de Exu Libertador. In: *Axés do sangue e da esperança (orikis)*. Rio de Janeiro: Achiamé/RIOARTE, 1983, p. 9-14.
- POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Rio de Janeiro, Estudos Históricos, v. 2, n. 3, 1989.
- REIS, Roberto. Cãnon. In: JOBIM, José Luís (Org.). *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- WEST, Cornel. The dilemma of the black intelectual. In: *The Cornel West: reader*. Basic Civitas Books, 1999.

Recebido em 14 de agosto de 2015.

Aceito em 20 de setembro de 2015.

RUBEM FONSECA E CONCEIÇÃO EVARISTO: OLHARES DISTINTOS SOBRE A VIOLÊNCIA

Eduardo de Assis Duarte¹

Resumo: O tema da violência urbana faz-se presente com mais intensidade na ficção brasileira, sobretudo a partir de Dalton Trevisan e Rubem Fonseca, cujo estilo é caracterizado por Alfredo Bosi como “brutalismo”. Tal representação inspira-se nos elementos do *roman noir*, largamente adotados pela indústria cultural. A partir da década de 1990, Conceição Evaristo inaugura um saudável contraponto a esta prática, introduzindo um modo de narrar que descarta a representação estereotipada, sobretudo de negros e mulheres, além de trabalhar também as causas do fenômeno.

Palavras-chave: Literatura brasileira. Conceição Evaristo. Rubem Fonseca. Violência.

RUBEM FONSECA E CONCEIÇÃO EVARISTO: DIFFERENT LOOKS ABOUT VIOLENCE

Abstract: The theme of urban violence is present with more intensity in the Brazilian fiction, especially from Dalton Trevisan and Rubem Fonseca, whose style is characterized by Alfredo Bosi as "brutalism". Such representation is inspired by the elements of the roman noir, widely adopted by the culture industry. From the 1990s, Conceição Evaristo inaugurates a healthy counterpoint to this practice by introducing a way of narrating that dismisses the stereotypical representation, especially blacks and women, and also work the causes of the phenomenon.

Keywords: Brazilian Literature, Conceição Evaristo, Rubem Fonseca, violence.

Introdução

O conto urbano, que tem em Machado de Assis um de seus iniciadores entre nós, amplia sua presença na cena literária brasileira a partir de meados do século XX, momento em que a forma breve ganha corpo e busca disputar espaço com o romance dentre os gêneros preferidos pelo leitor. Nesse contexto, ganha destaque a vasta e bem sucedida produção de Dalton Trevisan e Rubem Fonseca, ganhadores dos principais prêmios literários brasileiros e portugueses. Ambos caíram nas graças do público e da crítica pelo virtuosismo no domínio das técnicas narrativas e pela utilização de temas e procedimentos inusitados para a época de seu surgi-

¹ Professor aposentado da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Autor de *Literatura, política, identidades* (2005) e de *Jorge Amado: romance em tempo de utopia* (1996). Organizou, entre outros, *Machado de Assis afrodescendente: escritos de caramujo*. (2007), a coleção *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* (2011, 4 vol.) e os volumes didáticos *Literatura afro-brasileira, 100 autores do século XVIII ao XXI* e *Literatura afro-brasileira, abordagens na sala de aula* (2014). Coordena o Grupo Interinstitucional de Pesquisa “Afrodescendências na Literatura Brasileira” e o *literafro — Portal da Literatura Afro-brasileira*, disponível no endereço: www.lettras.ufmg.br/literafro..

mento, a começar pela linguagem transgressora, que não hesita em transpor o limite que separa a oralidade do baixo calão.

Ambos têm na violência — física ou simbólica — seu atrativo de maior ressonância junto ao grande público e, certamente por isto mesmo, ambos fazem da violência mote permanente de sua produção. Todavia, vou me deter mais em alguns aspectos da representação da violência em Rubem Fonseca, a fim de ensaiar um contraponto, ainda que ligeiro, com a escrita de Conceição Evaristo.

Um dos elementos que distinguem Fonseca de Trevisan situa-se no protagonismo da violência. O autor de *Guerra conjugal* (1969) tende, via de regra, a abordar mais o universo da classe média, ao passo que o contista desbocado de *Feliz ano novo* (1975) vez por outra vai além, focaliza as altas rodas, mas também os efeitos da desigualdade socioeconômica que caracteriza o país, e coloca em ação os subalternos. Estes, quase sempre negros e/ou miseráveis, encenam, no entanto, comportamentos por vezes semelhantes aos de personagens melhor situados na escala social. E, tanto pobres quanto ricos, têm suas patologias representadas a partir de um viés neo-naturalista, que visa chocar o leitor ao enfatizar a brutalidade vingativa e desumana que os impele a toda sorte de crimes e atrocidades.

No conto “Feliz ano novo”, que dá nome ao volume lançado em 1975 e em seguida censurado pela ditadura, Fonseca batiza de “Pereba” um dos jovens bandidos, que assim é tratado pelo narrador: “Pereba, você não tem dentes, é vesgo, preto e pobre, você acha que as maddames vão dar pra você?” (FONSECA, 1975, p. 9). Mais adiante, durante o assalto a uma festa de réveillon, Pereba é chamado de “burro” e, para completar o retrato, não hesita em matar a dona da casa unicamente porque esta reage ao estupro. Os termos e as ações falam por si, o marginal fonsequiano habita um campo semântico próximo ao do animal.

Antes mesmo da publicação de *Feliz ano novo*, Alfredo Bosi já havia caracterizado o estilo de Rubem Fonseca como “brutalista”, expressando desta forma as afinidades do autor com “os modos de pensar e de dizer da crônica grotesca e do novo jornalismo *yankee*.” (BOSI, 1974, p. 18). De fato, a violência desmedida emoldura não apenas a figura de Pereba, mas torna-se marca registrada de uma literatura que faz dela atrativo para um público anestesiado pela violência glamourizada da indústria cultural. E o leitor se depara com histórias carregadas do que certa ciência do século XIX chamaria de “comportamentos desviantes”, protagonizados por maníacos, psicopatas, esquizofrênicos, assassinos, suicidas e até canibais.

Tais procedimentos repercutem entre nós as marcas da narrativa policial ou *noir*, que tanto sucesso faz no Ocidente desde as peripécias folhetinescas do século XIX, mais tarde incorporadas por Hollywood e pela cultura de massas como um todo. Em sua novela *Romance negro*, Rubem Fonseca cria Peter Winner, um personagem escritor, espécie de *alter ego* do contista, que logo pontifica: “Acabamos de dizer que o romance negro se caracteriza pela existência de um crime, com uma vítima que se sabe logo quem é; e um criminoso, desconhecido; e um detetive, que afinal descobre a identidade desse criminoso” (FONSECA, 1992, p. 151). Nas páginas seguintes, o texto conclui a descrição do gênero, destacando o apego a “conteúdos de violência, corrupção, conflitos sociais, miséria, crime e loucura” (Ibid., p. 161) e Fonseca, pela voz do personagem, afirma que seus escritos podem “ser considerados verdadeiros textos do romance negro” (Ibid., p. 164).

Ainda em *Feliz ano novo*, temos uma amostra da perspectiva autoral no que diz respeito ao segundo sexo. A certa altura, o personagem do conto “Corações solitários”, um dos redatores do jornal *Mulher*, órgão voltado para o público feminino, ouve atento a lição do editor: “quem gosta de ser tratada a palavrões e pontapés são as mulheres da classe A. Lembre-se daquele lorde inglês que disse que o seu sucesso com as mulheres era porque ele tratava as ladies como putas e as putas como ladies” (FONSECA, 1975, p. 22). A frase remete de imediato ao famoso dito de Nelson Rodrigues, pelo qual “nem todas as mulheres gostam de apanhar, só as normais.” É este, pois, o lugar de fala de onde emanam as tramas fonsequianas.

Já em *Ela e outras mulheres* (2006) — livro em que as narrativas recebem nomes como Alice, Diana, Lavínia e até mesmo Xânia —, o autor vale-se das mesmas armas e bagagens para por em destaque o universo feminino urbano. No livro, estão presentes desde a jovem burguesa que se entrega a um matador profissional para que ele extermine o pai que prometera deserdá-la, e que, ao final, é assassinada pelo namorado; até a professora pedófila, que seduz o aluno adolescente e, assim, “cura-o” de uma gagueira, sendo enfaticamente apoiada pelo narrador, que vem a ser o pai do menino. Nessa linha, ao longo dos vinte e sete contos que compõem a coletânea, o leitor assiste a um desfile de adúlteras, ladras, sádicas, ninfomaníacas, alcóoltras, mendigas, assassinas, suicidas, algumas sedutoras, outras asquerosas, como de resto são as situações engendradas em muitos dos contos, em que violência, sexo e morte compõem o entrecho e quase sempre emolduram o *gran finale*.

Bem outro é o ponto de vista e bem outra é a literatura negra construída por Conceição Evaristo. Desde sua estreia na ficção, em 1991, no número 14 de *Cadernos Negros*, a autora

insiste na representação da violência, sobretudo racial e de gênero. Outro recurso recorrente é a nomeação dos contos com os nomes de seus protagonistas: Di Lixão, Maria, Ana Davenga, Lumbiá, Duzu-Querença, entre outros. Ao fazê-lo, traz para centro da narrativa o universo da subalternidade, povoado de mendigos, marginais e favelados, muitos deles trabalhadores, mulheres e homens honestos, vítimas da apartação social que recai sobre os desvalidos.

1 Conceição Evaristo: literatura negra da diáspora

Evaristo segue a tradição da literatura negra da diáspora, que impele os autores a falarem por si e por seus irmãos de cor, historicamente emudecidos por sua condição de remanescentes da escravidão. Identifica-se, portanto, com o programa que atravessa a escrita afrodescendente desde Langston Hughes e demais autores da *Renascença do Harlem* da década de 1920, e que, ao longo do século, se se faz presente em Ralph Ellison, Maya Angelou, Richard Wright, Toni Morrison, James Baldwin, Alice Walker e tantos mais, ao norte e ao sul do Equador. Esse traço de convergência já de início se identifica pela articulação de vozes e falas de uma memória traumática por tanto tempo recalçada e que encontra no texto literário formas diversas de expressão. Memória que remete ao sofrimento e à crueldade tornados sistêmicos pela prática escravista e seu indispensável corolário discursivo — o racismo. Proibida legalmente a escravização, permanecem vivos seus fundamentos ideológicos, que fundamentam a discriminação e perpetuam a invisibilidade social e cultural dos que a ela sobreviveram. É, pois, nesse contexto de enfrentamento que a escrita dos afrodescendentes surge e se mantém até a contemporaneidade.

Nos textos de Conceição Evaristo, a violência explode sobre a figura frágil de “Di Lixão”, menino de rua órfão de uma prostituta, que vê o corpo adoecer sem ter como reagir e morre no “quarto-marquise” onde passara a noite. Atinge também o corpo grávido de Ana Davenga, metralhada pela polícia na noite de seu aniversário após o companheiro resistir à ordem de prisão. Chega até Maria, mãe e empregada doméstica a caminho de casa no subúrbio após um dia de trabalho, linchada pelos ocupantes do ônibus em que viajava após ser poupada no assalto que os vitimara, por ser ex-mulher de um dos bandidos. Componente de um sistema de exploração que se confunde com a própria natureza das coisas, a violência marca ainda a história de Duzu-Querença, migrante prostituída e relegada à mendicância; tanto quanto a de Lumbiá, menino vendedor de rua, atropelado numa tarde chuvosa de 23 de de-

zembro, após sair em disparada de uma loja com a imagem roubada do menino Jesus embaixo do braço.²

O que diferenciaria então a brutalidade inscrita nos contos de Conceição Evaristo do “brutalismo” presente em Rubem Fonseca? Numa palavra a *forma*, entendida como *linguagem e projeto*. O conto fONSEQUIANO segue a lógica consecutiva da ação muitas vezes espetacular, que visa chocar e prender a atenção pela surpresa e pela sucessão de gestos o mais possível inusitados. Exemplo evidente é a cena de “Feliz Ano Novo”, em que dois homens são mortos apenas porque os assaltantes queriam testar se o projétil da nova carabina de fato conseguiria grudar o corpo da vítima na madeira... Cena esta que nos remete, aliás, aos *westerns spaghetti* italianos dos anos 60 e 70 do século XX.

2 Tonalidades poéticas e escrevivências humanizadoras

Ao contrário desse império cinematográfico da ação, o conto de Conceição Evaristo, mesmo sem abrir mão de cenas pungentes e de grande impacto, envolve-as numa linguagem marcada por tonalidades poéticas, em que há lugar para o sentimento e para a humanidade, tanto das vítimas quanto de seus carrascos. E, juntamente com a poesia e o sentimento, a reflexão em busca do porque de tudo aquilo. Em “Maria”, enquanto alguns assaltados se dirigem à “negra safada que estava com os ladrões” e gritam “Lincha! Lincha! Lincha!”, outros contestam, argumentam, testemunham a honestidade daquela mãe de família e, em vão, pedem calma aos enfurecidos (EVARISTO, 2014, p. 42).

Já em “Duzu-Querença” o leitor se depara com o tom de desabafo que integra o balanço de vida da protagonista:

Duzu morou ali muitos anos e de lá partiu para outras zonas. Acostumou-se aos gritos das mulheres apanhando dos homens, ao sangue das mulheres assassinadas. Acostumou-se às pancadas dos cafetões, aos mandos e desmandos das cafetinas. Habitou-se à morte como uma forma de vida (EVARISTO, 2014, p. 34).

No entanto, é essa mesma personagem que não se entrega, sai da prostituição, cria os filhos e, apesar da indigência, morre vendo a neta “reinventar a vida” ao lutar por um futuro

² Os contos “Di Lixão”, “Ana Davenga”, “Maria”, “Lumbiá”, “Duzu-Querença”, “Olhos d’água”, “Quantos filhos Natalina teve”, entre outros publicados nos *Cadernos Negros* ao longo das décadas de 1990 e 2000, estão reunidos no volume *Olhos d’água* (2014), um dos vencedores do Prêmio Jabuti 2015, categoria conto.

melhor para si e para outros jovens do morro. Mulher que, no momento da “passagem”, tem destacada sua humanidade ao se deparar com os rostos dos entes queridos que já deixaram o *Ayê* rumo ao mundo invisível do *Orum*. Assim, a frase-verso “acostumar-se à morte como forma de vida” não significa que o texto de Evaristo dê respaldo à crueldade que todos os anos rouba a vida de milhares de jovens negros brasileiros. Embora descartem a retórica panfletária, os contos publicados na série *Cadernos Negros* e nos volumes *Insubmissas lágrimas de mulheres* (2011) e *Olhos d’água* (2014), assim como seus romances, revelam, ao contrário, o inconformismo da autora diante da “guerra” a que estão submetidos os remanescentes de escravos, ganhando assim tons de denúncia a partir mesmo da expressão de um ponto de vista interno às vítimas.

Essa identificação com o Outro embasa a “escrevivência” da autora e se impõe enquanto diferencial de relevo no âmbito da tentativa comparativista aqui ensaiada. A ficção de Conceição Evaristo faz-se afro-brasileira não apenas pela temática do negro ou pela cor da pele da autora, mas, sobretudo, pela perspectiva que embasa suas opções estéticas e, conseqüentemente, a linguagem que utiliza e os encaminhamentos dados aos enredos. A instância da autoria, tão questionada nas últimas décadas, ganha relevo na “escrevivência” — texto ancorado na memória individual e coletiva — e isto desde que os escravizados lançaram suas primeiras reflexões no papel, ainda no século XVIII, a exemplo da poesia de Phillis Wheatley (1753-1784) e da prosa de Olaudah Equiano (1745-1797).

No caso de Evaristo, a narrativa de imediato remete o leitor ao universo feminino e negro ao qual a autora se vincula, postura esta demarcada desde 1990, quando publica o poema-manifesto “Vozes mulheres”, no número 13 de *Cadernos Negros*. Ao contrário da escrita de Rubem Fonseca, que não receio chamar de falocêntrica, seus textos explicitam uma voz feminina que se deseja coro irmanado à consciência crítica de muitas outras. E tal afinidade termina por dar um formato específico à representação da violência, aí inclusos os romances. Não se trata de privilegiar a brutalidade ou o erotismo enquanto objetos de consumo de olhos masculinos em busca de entretenimento. A autora vale-se da ficção para dialogar com o feminismo negro contemporâneo, mas também com as demandas de outras gerações de mulheres exploradas e silenciadas num cotidiano de violência. E o faz, todavia, “sem perder a ternura” que marca seu olhar de mãe e de companheira.

Para Constância Lima Duarte (2014), a “escrevivência” de Evaristo tem “a força de um soco”, justamente por trazer para o texto um olhar poético sobre a experiência da subalterni-

dade capaz de articular a “ficção-verdade” com uma visada lírica. Para ela, os contos “só confirmam a coerência da opção estética da escritora que, mesmo em cenas de extrema degradação humana não perde o equilíbrio entre a sugestão de estados líricos e a intenção documental” (2014, p. 190). E prossegue: “escrever a existência” implica o desafio de “transcender o biográfico”, desafio que “está na base” de uma escrita “comprometida com a história coletiva” (2014, p. 197).

No final de “Quantos filhos Natalina teve”, a jovem estuprada se vinga matando o agressor, ao mesmo tempo em que decide ter e criar o resultado desta que será sua quarta gravidez. A cena é o ponto culminante de uma série de eventos em que a maternidade indesejada devido à falta de preparo e de informação revela a violência sistêmica que se abate sobre a mulher negra e/ou pobre. Todavia, num país em que o senso comum racista faz dela mero objeto de prazer, a personagem de Conceição Evaristo mostra-se desde o início como sujeito que enfrenta as situações adversas para superá-las e não titubeia em descartar os filhos e companheiros indesejados. Ao final, predomina mais uma vez a vontade feminina e a personagem irá então criar aquele filho “concebido nos frágeis limites da vida e da morte”, mas que será só seu (EVARISTO, 2014, p. 50).

Tópicos relativos à maternidade e à paternidade fazem-se presentes em quase todas as narrativas da autora, o mesmo acontecendo com a problematização das relações entre pais, mães, filhas e filhos. Tal recorrência cumpre objetivos desconstrutores implícitos ao projeto da literatura afro-brasileira. E visa ressignificar a imagem da mulher afrodescendente, em geral rebaixada a corpo desejável e disponível para o sexo sem compromissos ou consequências para os homens. Desse estereótipo, bem sabemos, deriva a imagem da mulher sexy e estéril que habita enredos consagrados na literatura brasileira³.

Publicado em 2011, *Insubmissas lágrimas de mulheres* reúne treze contos, também intitulados com nomes próprios femininos, o que até pode dar à coletânea o sentido de inusitada paródia do *Ela e outras mulheres*, de Rubem Fonseca, publicado cinco anos antes, por adotar procedimento semelhante. E aqui Evaristo volta às histórias de violência e desamparo que se abatem sobre a mulher brasileira situada na base da pirâmide social, especialmente sobre as que trazem na pele os resquícios da desumanização e do trabalho forçado. Empenhada em

³ Ver a propósito nosso artigo “Mulheres marcadas: literatura, gênero, etnicidade”, disponível em: www.letas.ufmg.br/literafro.

inscrever suas vozes/mulheres, a autora constrói um foco narrativo uno e, ao mesmo tempo, múltiplo, no qual a condução dos enredos apenas transita pela narradora pronta a ouvir os relatos das sobreviventes — a quem chama de suas “iguais” —, e que logo tomam a palavra. Assim fazendo, Evaristo deixa à mostra outro ponto de convergência com as literaturas da diáspora africana nas Américas, ao recuperar pela ficção o papel das antigas *griottes*, mulheres sábias, guardiãs da memória comunitária, que são referência para escritoras negras do passado e do presente.

Considerações finais

Em *Insubmissas lágrimas* voltam os dramas brutais, como o do sequestro da pequena Maria do Rosário aos sete anos, que remete a novos métodos de escravização, ainda presentes, mas diluídos no *fait divers* do noticiário policial. E voltam as várias formas de agressão doméstica, em que despontam maridos ciumentos e agressivos, além do pai pedófilo, estuprador da própria filha, em seguida justificado pela companheira. De Aramides Florença a Regina Anastácia, os contos-mulheres de Conceição Evaristo encenam a crueldade, a meu ver sem transformá-la em mercadoria.⁴

Pode-se argumentar que tais narrativas recaem num novo estereótipo: o da mulher-vítima, porém vitoriosa, que tudo supera. Nessa linha, estaria a autora idealizando heroínas para um público-alvo praticamente desprovido de referências negras na mídia? Os cadáveres de Maria, Ana Davenga e Duzu-Querença apontam noutra direção e polemizam com essa leitura. A resiliência é representada fortemente em *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Pode-se dizer que está na base de muitas das personagens que sobrevivem para mais tarde contar seus infortúnios. Questionada a respeito, a autora recorre à história da mulher na diáspora africana nas Américas para argumentar que só aquelas fortes o bastante para resistir ao estado de desumanização a que foram submetidas sobreviveram para narrar a experiência que as transformou em mercadoria. Alude ainda à força da mulher subalterna ontem e hoje, a trabalhar sem descanso para, muitas vezes abandonada pelo companheiro, construir no dia a dia a própria

⁴ A propósito da “mercadoria da crueldade”, ver CRUZ, Adélcio de Sousa. *Narrativas contemporâneas da violência*: Fernando Bonassi, Paulo Lins, Ferrez (2012).

sobrevivência e a dos filhos. Para Conceição Evaristo, a mulher resiliente é um ser histórico, fruto da diáspora, e não um estereótipo romanesco.⁵

Todavia, o aficionado de Rubem Fonseca — ou de suas epígonas Patrícia Melo e Ana Paula Maia — poderá enxergar ainda na prosa poética de Evaristo sentimentalismos ou exageros próprios do melodrama, acusando nisso concessões a uma plateia habituada a cenas lacrimajantes. Em suas narrativas, as lágrimas de fato existem: nas mulheres, nos homens, nos títulos e mesmo em momentos de prazer. Mas esse choro remete quase sempre à violência cotidiana em suas manifestações simbólicas e físicas. Os recursos empregados e a construção como um todo vão além do melodrama, embora possam dele se aproximar. A festa de aniversário de Ana Davenga termina em massacre e Maria é linchada pelos pacatos cidadãos que com ela se dirigiam ao subúrbio carioca. O pecado de Ana foi amar um bandido. E o de Maria ter um dia amado o assaltante do ônibus em que viajava, pai de um de seus filhos.

Folhetinesco ou não, esse “exagero” está em homologia com as dimensões gritantes das estatísticas brasileiras da violência, com mais de cinquenta mil assassinatos por ano, a vitimar uma grande maioria de jovens negros, muitos ainda na adolescência. Diferencia-se, no entanto, do “brutalismo” fonsequiano, centrado apenas na ação espetaculosa. Ao penetrar na intimidade das vítimas — sejam elas mulheres, crianças ou homens — para perscrutá-la e expor seus desejos e frustrações, Conceição Evaristo vai além da ação e dos *coups de théâtre*, pois devota a seus personagens um respeito que não se vê na “literatura negra” acostumada à exploração da violência pela violência. Um respeito que nasce de dentro, da identificação com o Outro e com a sua humanidade.

Referências

BOSI, Alfredo. Situação e formas do conto brasileiro contemporâneo. In: BOSI, A. (Org.) *O conto brasileiro contemporâneo*. São Paulo: Cultrix, 2008.

CRUZ, Adélcio de Sousa. *Narrativas contemporâneas da violência*: Fernando Bonassi, Paulo Lins, Ferrez. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.

⁵ Tais afirmações resumem a argumentação desenvolvida por Evaristo em debate no IV Encontro Internacional África-Brasil, realizado na UESPI, em Teresina (PI), entre 18 e 20 de novembro de 2015.

EVARISTO, Conceição. Vozes mulheres. In: *Cadernos Negros 13*. Organização Quilombhoje. São Paulo: Edição dos Autores, 1990.

EVARISTO, Conceição. Di Lixão e Maria. In: *Cadernos Negros 14*. Organização Quilombhoje. São Paulo: Edição dos Autores, 1991.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUARTE, Constância Lima. Marcas da violência no corpo literário de Conceição Evaristo. In: OLIVEIRA, Marinize P.; PEREIRA, Maurício M. S. P.; CARRASCOSA, Denise (Org.). *Cartografias da subalternidade: diálogos no eixo sul-sul*. Salvador: EDUFBA, 2014.

FONSECA, Rubem. *Feliz ano novo*. Rio de Janeiro: Artenova, 1975.

FONSECA, Rubem. *Romance negro e outras histórias*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

FONSECA, Rubem. *Ela e outras mulheres*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Recebido em 5 de agosto de 2015.

Aceito em 13 de setembro de 2015.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM LIVROS DISTRIBUÍDOS PELO PNBE

Paulo Vinícius Baptista da Silva¹

Ana Carolina Lopes Venâncio²

Resumo: Artigo apresenta análise de obras do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) vinculada aos estudos brasileiros que investigam de forma crítica a criação e difusão de formas de hierarquização social (de idade, gênero, raça e relativos à deficiência) por meio de discursos e imagens veiculadas pela literatura infanto-juvenil. O presente texto relata os resultados obtidos acerca das questões étnico-raciais nas obras analisadas.

Palavras-chave: Literatura infanto-juvenil. Diversidade. Relações étnico-raciais.

ETHNIC-RACIAL RELATIONSHIPS IN BOOKS DISTRIBUTED BY PNBE

Abstract: Article presents works by analyzing the National Library Program in School (PNBE) linked to Brazilian studies investigating critically the creation and diffusion of forms of social hierarchy (age, gender, race and on disability) through speeches and images carried by the children's literature. This paper reports the results obtained about the ethnic and racial issues in the analyzed works.

Keywords: infant-juvenile literature. Diversity. Ethnic-racial relations.

Introdução

Este artigo apresenta análise específica sobre relações étnico-raciais, a partir de uma pesquisa de mestrado onde foi empreendido estudo que visou à análise da diversidade em obras que compunham os acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), voltado aos educandos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 09 anos, selecionados no edital do ano de 2007, para distribuição e uso em 2008, sob financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Naquele ano foram distribuídos para as escolas acervos de 20 livros, em função do porte das escolas entre 1 e 5 acervos. Os acervos eram compostos por livros previamente selecionados e com variedade de gênero textual, em forma de prosa e de poesia. Optou-se por analisar um acervo de 20 livros distribuído a uma escola da rede mu-

¹ Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR) na mesma universidade. Pesquisador do CNPQ. E-mail: pauloviniciusufpr@gmail.com.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Professora e pedagoga da rede pública de ensino. Contadora de Histórias. E-mail: aclv_ana_carol@hotmail.com.

nicipal de Curitiba, considerando tal acervo como amostra do total de até 100 livros distribuídos para escolas com mais de mil alunos(as³).

A análise adotou abordagem qualitativa e quantitativa. Para a análise qualitativa foi realizada a leitura completa dos livros, preparada uma sinopse dos mesmos, destacados pontos de relevância para a compreensão das apresentações de pessoas com deficiência e das relações de gênero, étnico-raciais e de idade.

Na análise quantitativa os livros foram submetidos à análise de conteúdo enfocando os personagens — suas características e atributos. A grade de análise utilizada no estudo de conteúdo foi uma adaptação da grade utilizada por Rosemberg (1985) e posteriormente adaptada por Silva (2008).

O processo de caracterização do perfil das personagens subsidiou a investigação das formas de criação e recriação de “personagens-tipo”, analisando-se a criação de modelos — personagens ideais — que poderiam servir como pautas de “conduta” e, paralelamente, se considerou a difusão de tais modelos culturais por meio dos programas de Governo voltados à infância e adolescência. A pesquisa, portanto, se vinculou aos estudos brasileiros que analisam de forma crítica a criação e difusão de formas de hierarquização social (relativos à deficiência, raça, gênero e idade) por meio de discursos e imagens veiculados pela literatura infanto-juvenil. Para este artigo destacamos, entre os diferentes eixos analisados, as relações étnico-raciais.

A análise esteve atenta em que medida os livros que compunham os acervos distribuídos pelo MEC em 2008 valorizavam a diversidade ou, pelo contrário, atuavam para apresentar padrões hierarquizados, contribuindo no processo de estigmatização de personagens desviantes desse padrão. Objetivou-se construir um panorama de como as políticas públicas — no presente caso políticas especificamente voltadas ao fomento da leitura e provimento de bibliotecas escolares — podem influenciar no processo de formação da identidade e personalidade de alunos das redes públicas de ensino.

O estudo desenvolvido apoiou-se numa perspectiva crítica de análise sobre as políticas educacionais e culturais, apoiando-se especialmente nas pesquisas brasileiras sobre deficiên-

³ O texto passa a adotar o genérico masculino na continuidade, como forma de aliviá-lo.

cia e diversidade de gênero, raça e idade na literatura infanto-juvenil. Entre as perspectivas teórico-metodológicas, tem uma contribuição diferenciada os estudos de Rosemberg (1985) sobre a literatura infanto-juvenil, especificamente a concepção do papel desta literatura como discurso ideológico, espaço de criação e reprodução de desigualdades de idade, gênero e raça e a compreensão da complexidade e não-linearidade das interações entre os diferentes eixos de desigualdade (ROSEMBERG, 1985; 2012).

A hipótese de pesquisa foi de que o discurso midiático e o discurso difundido pelos livros infanto-juvenis e didáticos têm ficado, em geral, alheios à apresentação da diversidade, divulgando conceitos legitimadores de hierarquias sociais ao apresentar “personagens-tipo”, com características que privilegiam determinados traços, sendo a diferença discursivamente construída como motivo de estranhamento e não como elemento constitutivo da humanidade.

O olhar sobre as relações étnico-raciais privilegiado no artigo articula-se as pesquisas do NEAB-UFPR que se voltam aos modelos culturais estabelecidos por livros dirigidos à infância, na literatura infanto-juvenil (VENÂNCIO, 2009; OLIVEIRA, 2010; ARAÚJO, 2010, 2015; ARAÚJO e SILVA, 2012; SILVA, 2014).

Estas pesquisas dialogam fortemente com as desenvolvidas pelo Núcleo de Estudo de Relações de Gênero, Raça e Idade (NEGRI) e, em função da importância do trabalho de Rosemberg para a análise elaborada neste artigo, estão dispostos no Quadro 1 uma síntese dos resultados da pesquisa coordenada pela autora sobre modelos culturais na literatura infanto-juvenil brasileira (ROSEMBERG, 1985), na qual foi analisada ampla amostra de livros de literatura infanto-juvenil, publicados entre 1955 e 1975; como também de uma tese e uma dissertação orientados pela mesma (PISA, 1998; BAZILLI, 1999).

Quadro 1 — Síntese de resultados de pesquisas de Rosemberg sobre relações raciais na LIJ

<p>Rosemberg (1985)</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Estereotipia da ilustração que se refere à personagem negra e indígena. — Tratamento diferencial dado a grupos brancos e não-brancos. Quase ausência de personagens indígenas e negras. Melhor caracterização de personagens brancas. — Recriação da realidade social via literatura infanto-juvenil, com a simbologia do veículo se utilizando tanto do texto quanto da imagem para reforçar ideologias. — Discriminação contra grupos não-brancos: Aparece tanto de forma aberta quanto de forma latente. A negação ao direito à existência humana é a forma latente de preconceito que mais se destaca: o branco é o representante da espécie. — Associação da cor negra a personagens más. Cor negra associada a castigo. Em contrapartida, valorização da cor branca. — Indígenas e negros comparados a animais. Maior frequência de personagens antropomorfizadas associadas à cor negra. — Personagens brancas, apesar de sua pluralidade, não perdem sua individualidade. Personagens não-brancas sem individualidade e unicidade. Mulher negra não existe na ilustração. — O branco tem, mais do que o não-branco, nome, sobrenome, apelido, maior diversidade profissional e maior número de categorias comportamentais. O acabamento literário da personagem não-branca é menos perfeito.
<p>Piza (1998)</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Sociedades racistas engendram a formação de autoras com perspectivas estereotipadas e preconceituosas. — Textos e imagens estereotipados no tocante à literatura destinada à criança e ao jovem. Estereótipos como produtos das expectativas sociais neles depositadas e como decorrência de processos de categorização social. Constatação de discriminação valorativa e comportamental. — Percepção de grupo, coletividade e não de “indivíduo” com características próprias. Negros como “multidão”. — Verificação de relações assimétricas, com hierarquizações sociais advindas de movimentos de categorização individual ou grupal baseados em estereótipos. — Formas de racismo baseadas em gênero e classe social. Sexualidade e feminilidade racialmente específicas. Libido da personagem negra exacerbada. — Estabelecimento de modelos de conduta. — Texto como informante de dinâmicas sociais que nele transparecem e são cristalizadas, muitas vezes, através de estereótipos presentes nas imagens.
<p>Bazilli (1999)</p>	<ul style="list-style-type: none"> — Apesar da grande mobilização de movimentos sociais, permanece discurso racista na literatura infanto-juvenil. Pequenas mudanças são observadas, mas sem alterações significativas na produção destinada ao público infantil e juvenil. — Silêncio presente na ausência de informações acerca de personagens negras. Observação de marcas ideológicas na literatura infanto-juvenil. — Homem branco adulto como representante da espécie. — Manutenção de relações de dominação pela naturalização das relações de opressão. — Utilização de formas simbólicas na representação da personagem negra que é, frequentemente, desprivilegiado ficcionalmente. Quando da apresentação dos atributos negros, uso de sentido depreciativo constrói personagens de forma negativa. Pouco relevo no desenvolvimento da personagem não-branca na trama. — Estereotipia nas ilustrações. — Tendência de produzir histórias destinadas ao leitor branco, mantendo-se os privilégios ficcionais desse segmento étnico.

A tese de Piza (1998) desenvolve a discussão proposta por Rosemberg (2012) sobre a assincronia entre as desigualdades sociais em diferentes eixos. Discutindo a criação de personagens negras por autoras brancas, revela como ao mesmo tempo em que as trajetórias das autoras e as personagens por elas criadas tem traços emancipatórias no eixo de gênero, ancoram-se em padrões hierárquicos e estigmatizantes em suas construções de personagens femininas negras.

A dissertação de Bazilli (1999) faz parte de um grupo de dissertações (ESCANFELLA, 1999; NOGUEIRA, 2001) que buscaram atualizar a pesquisa coordenada por Rosemberg (1985) sobre modelos culturais dirigidos à infância, utilizando a mesma metodologia para analisar amostra de livros de literatura infanto-juvenil editados ou reeditados entre 1975 e 1994, ou seja, atualizando em 20 anos o estudo original.

Tais resultados são importantes para a discussão apresentada neste artigo, visto que a metodologia de análise foi orientada por estes estudos anteriores (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999) utilizando uma grade de análise destes atualizada, o que possibilita um cotejamento de resultados com grande confiabilidade.

1 Análise de dados catalográficos

Definiu-se proceder à análise de um acervo, de forma qualitativa e quantitativa, contemplando cada obra em sua totalidade. O Quadro 2 apresenta a relação das obras do acervo analisado.

Quadro 2 — Obras do acervo analisado

TÍTULO	ANO DE PUBLICAÇÃO
25 Anos do Menino Maluquinho	2006 / 5ª Edição
A menina da varanda	2007 / 6ª Edição
À toa, à toa	2008 / 5ª Edição
As coisas que a gente fala	2005 / 2ª Edição
Brincadeiras	2007 / 3ª Tiragem
Cantarim de Cantará	2007
Catando piolhos, contando histórias	2006
Contos de animais do mundo todo	2003
Da cabeça aos pés	2002 / 3ª Edição
Dadá e Dazinha	2007 / 3ª Edição
Entre os bambus	2008 / 2ª Edição
Felpe Filva	2006 / 1ª Edição
O menino inesperado	2007 / 5ª Edição
Livro de Papel	2001 / 1ª Edição
Lampião e Maria Bonita: O rei e a rainha do cangaço	2008 / 1ª Edição
O vôo supersônico da galinha Galatéia	2007 / 2ª Edição
PippiMeialonga	2001 / 1ª Edição 16ª Reimpressão
Rei Artur e os cavaleiros da Távola Redonda	2007 / 1ª Edição
Ulomma: A casa da beleza e outros contos	2006
Você viu meu pai por aí?	2007 / 1ª Edição

Fonte: Tabulações dos autores

O corpus da pesquisa advém de publicações de editoras que são empresas de médio e grande porte. A produção dos livros se deu exclusivamente no eixo Rio — São Paulo, fato já observado em pesquisas anteriores (cf. ROSEMBERG, 1985, BAZILLI, 1999, ESCANFEL-

LA, 1999, 2006). As editoras foram, neste estudo, concebidas como “espaço estruturado, hierarquizado, que possui um centro, posições intermediárias, uma periferia e um lado de fora”, em concordância com Dalcastagnè (2005, p. 22-23), entendendo-se que o mercado editorial influi diretamente na produção e divulgação da literatura infanto-juvenil, segundo critérios pré-estabelecidos, dentro de uma perspectiva de mercado. Observa-se que não houve “edição caseira” de obras do acervo do PNBE, com as editoras selecionadas tendo reconhecimento nacional. As editoras têm poder para legitimar discursos, reforçam ou alteram conceitos e práticas, sendo capazes de interferir de maneira privilegiada nas próprias regras que estruturam a sociedade (ao interferirem nas relações entre grupos). Nesse prisma, fica implícita uma relação de mútuo benefício — com os autores e suas obras transferindo capital simbólico para a editora, mas, em contrapartida, recebendo o prestígio que ela já acumulou (cf. DALCASTAGNÈ, 2005, p. 23). No presente estudo fica clara a determinação dos editais sobre a produção literária, com os critérios estabelecidos para formação dos acervos movimentando o mercado editorial de maneira a promover maiores vendas explicitando-se, igualmente, a dinâmica social e econômica por detrás das ações das editoras.

Referente à autoria, os autores das obras foram todos adultos, em sua maioria brancos (17 brancos — 2 negros — 1 indígena, dados no Quadro 3), com equilíbrio na proporção de homens e mulheres. Percebe-se que a inclusão de autores negros e indígenas refere-se ao movimento de valorização da diversidade étnico-racial do povo brasileiro. Observa-se que os próprios representantes desses grupos étnico-raciais têm sido, em geral, seus porta-vozes. É interessante notar, nesse movimento de legitimação de discursos, que 3 (três) obras do acervo privilegiaram a temática do negro e do indígena. Podemos colocar como hipótese que a atuação da SECADI⁴, secretaria do MEC responsável por políticas educacionais para a diversidade, pode ter sido atuante para tal.

Com relação aos ilustradores, a maioria deles é do sexo feminino, de cor branca, idade adulta (5 homens — destes, 2 negros / 13 mulheres — destas, 1 negra). Ou seja, as mulheres ocuparam um espaço maior que os homens na produção, tendo uma proporção pouco maior de autoras e uma diferença mais significativa como ilustradoras. O quadro 3 transcreve os nomes e a cor-etnia (heteroclassificação) dos autores e ilustradores.

⁴ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, doravante referida pela sigla.

O perfil do autor(a) ficou presentemente caracterizado como de pessoas brancas, aproximando-se ou entrando na meia idade, com diploma superior, morando no eixo Rio — São Paulo, com franca similaridade com a pesquisa de Rosemberg (1985), Bazilli (1999), Escanfella (1999, 2006), Nogueira (2001) e Dalcastagnè (2005). Quase todos os autores têm publicações anteriores, dedicando-se eminentemente à literatura infanto-juvenil.

Por um lado observa-se que a entrada de obras que valorizam a indígenas e a negros se deu pela via de autores e ilustradores que apresentam o discurso desde dentro, ou seja, passam a estar presentes o indígena e o negro como sujeitos de enunciação (DUARTE, 2008). Por outro lado, a hegemonia branca permanece, tanto em autores quanto à ilustradores. Tal ocorrência pode ser interpretada como manifestação, mesmo de forma latente, que se escreve para um público branco, com seus representantes tendo maiores condições de escrever sobre os temas que interessam a esse público em especial.

Quadro 3 — Listagem de autores(as) e ilustradores(as)

Autores (as)	Cor/Etnia	Ilustradores(as)	Cor/Etnia
Ziraldo	Branco	Ziraldo	Branco
Léo Cunha	Branco	Nelson Cruz	Negro
João Proteti	Branco	Marília Cotomacci	Branca
Ruth Rocha	Branca	Mariana Massarani	Branca
Kátia Kanton	Branca	Kátia Harumi Terasaka	Branca
Sylvia Orthof	Branca	Mariana Massarani	Branca
Daniel Munduruku	Indígena	Mate	Branca
Naomi Adler	Branca	Amanda Hall	Branca
Marilda Castanha	Branca	Marilda Castanha	Branca
Luiz Antônio Aguiar	Branco	Graça Lima	Branca
Edna Bueno	Branca	SUPPA	Branca
Eva Furnari	Branca	Eva Furnari	Branca
Liliana Iacocca	Branca	Rosinha Campos	Branca
Ricardo Azevedo	Branco	Ricardo Azevedo	Branco
Elisa Lucinda	Negra	Graça Lima	Branca
Cláudio Fragata	Branco	Cláudio Martins	Branco
Astrid Lindgren	Branca	Michael Chesworth	Branco
Márcia Willians	Branca	Márcia Willians	Branca
Sunday Ikechukwu Nkeechi	Negro	Denise Nascimento	Negra
Charles Kiefer	Branco	Maurício Veneza	Negro

Fonte: Tabulações dos autores

Tomamos o fato de autores brancos, indígenas ou negros não como determinantes exclusivos de sua produção, ou de que essa produção seja livre de estereótipos e necessariamente promova a diversidade étnico-racial. Em análise da literatura infantil que tem temática afro ou personagens negras principais e é voltada para a criança pequena, observamos que não o-

correu correlação entre a cor-etnia de autores e a qualidade das obras em termos de valorização étnico-racial (ARAÚJO e SILVA, 2012).

No entanto, não é variável a ser desconsiderada e pode ser atuante na construção de personagens, como revela análise de Piza (1998) sobre a construção de personagens femininas negras por autoras brancas. O pertencimento étnico-racial dos autores é compreendido como variável que pode ser significativa, como possibilidade de que as vozes, os valores, os modos de vida, diferentes aspectos da cultura, angústias e anseios ou, por outro lado, realizações e alegrias, entrem como marcas em sua produção cultural, em seus discursos. Além disso, como possibilidade de identificação e de reconhecimento da diversidade pelos leitores de diferentes grupos étnico-raciais.

No caso específico dos livros analisados, observa-se que as duas únicas obras que privilegiaram a ideia da diversidade foram “Ulomma, a casa da beleza e outros contos” e “Catando piolhos, contando histórias”, a primeira escrita por autor negro, sobre contos africanos, a segunda de Daniel Munduruku, representante indígena e militante, discorrendo sobre costumes de sua nação.

Outra obra de autora negra do acervo analisado é “O menino inesperado”, obra que debate de maneira lúdica sobre o papel do medo e a importância de seu enfrentamento e superação.

2 Análise de dados das personagens

A unidade de análise escolhida foi a personagem, tomado como referência por meio da definição de Rosemberg (1985). Foram contados, na análise quantitativa, 60 personagens na capa, 808 na ilustração (interior da obra) e 7.259 no texto (descrição da personagem na narrativa), com predominância de personagens individualizadas (96,7%, 79,1% e 80,2%, respectivamente), de natureza humana (86,7%, 50,1% e 67,1%), de sexo masculino (66,7%, 46,3 % e 42,4%) e de cor branca (66,7%, 38,9 % e 42,4%), com as crianças tendo sido maioria das personagens descritas no texto (32% de personagens infantis contra 30,4% de adultos).

A alta frequência de personagens humanas, com equivalente ficcional de pessoa, facilitou a inferência de processos de discriminação referentes aos atributos ora em estudo, pois o universo ficcional se aproximou do contexto social humano. Tal fato permitiu confiabilidade na análise sobre as personagens e suas características, sobre determinadas escolhas em detri-

mento de outras, principalmente pelo silêncio voltado a certos grupos humanos nos quais se observa existência de “diferença(s)” lida como “desvio”.

Os resultados gerais obtidos corroboraram estudos anteriores, mantendo prevalência de personagens brancas e do sexo masculino. Contudo, verificou-se mudança na relação etária, observando-se maior número de personagens crianças, mesmo que se mantenham relações de subalternidade da criança em relação ao personagem do adulto.

Na análise do eixo cor-etnia do total de 7.259 personagens identificadas nos textos, foram classificadas como brancas 3.077 (42,4%), como pretas ou pardas 448 (6,1%), como indígenas 530 (7,3%) e como amarelas 43 (0,6%). As categorias outras cores, com 1.811 casos (24,9%) e indeterminados com 1.350 (18,6%) apresentaram proporções significativas.

Observa-se a sub-representação de personagens negras(os) que foram 6,1% das personagens do acervo, ao passo que mais de 50% da população brasileira é negra. Utilizamos a “taxa de branquidade” proposto por Rosemberg (1985) para efeito comparativo com outras pesquisas. No acervo analisado o índice foi de 6,9 (significa que cada personagem negro correspondeu a 6,9 personagens brancos). Esse índice foi mais alto que o de 3,6 detectado na amostra de Bazilli (1999). Ou seja, mesmo com políticas de promoção de igualdade racial em discussão e implantação e com possível busca de interferência da SECADI nas políticas do livro (ARAÚJO, 2013) a desigualdade se manteve alta quando comparada com estudos anteriores. Analisando uma amostra de livros distribuídos pelo PNBE do mesmo ano, 2008, para a Educação Infantil, Oliveira (2010) encontrou uma taxa de branquidade muito similar, de 6,8. Pode-se interpretar tal resultado como indicativo da solidez da “branquidade normativa”, do branco como representante da espécie, fato manifesto nos discursos da literatura infanto-juvenil distribuída pelo PNBE, a despeito das diversas críticas e mobilizações sociais. Observa-se, portanto, que a branquidade ainda se faz norma, apesar dos movimentos reivindicatórios, de leis que determinam a exploração da riqueza da cultura africana (BRASIL, 2003) e frente a atuação de órgãos como a SECADI.

No caso da população indígena não se pode falar de sub-representação, pois o percentual de personagens no acervo, 7,3%, é maior que o percentual de indígenas na população brasileira (cerca de 1%). A inserção nos acervos do PNBE de obras que valorizam a população indígena tem como resultado a não sub-representação de personagens indígenas. Uma discussão mais detalhada sobre tais obras será realizada posteriormente.

A seguir dispõem-se no Quadro 4 resultados relativos ao cruzamento de atributos de personagens brancas em comparação com personagens negras (agrupamento de pretas e pardas). Na última coluna estão as taxas de branquidade. Como a taxa de branquidade na amostra foi de 6,9, valores abaixo desse indicam uma menor desigualdade entre brancos e negros no item específico e valores maiores indicam um aumento na desigualdade.

Quadro 4 — Cruzamento atributo cor-etnia com demais itens de análise

Itens de análise	Cor/Etnia	Porcentagem	Valor absoluto N = 7259	Taxa de branquidade
Relações etárias	Criança			
	Branca	64,2%	1974	6,6
	Preta / parda	13%	300	
	Adulto	81,5%	224	7,2
	Branco	11,3%	31	
Gênero	Preto / pardo			
	Sexo Masculino			
	Branco	35,8%	962	3,8
	Preto e pardo	8,9%	256	
	Sexo Feminino	66,8%	1934	11,7
Personagem Principal	Branco	5,7%	165	
	Preto / pardo			
Narrador	Branco	60%	2414	7,6
	Preto / pardo	7,9%	316	
Ação própria	Narrador:			
	Branco	34%	84	3,2
Profissão	Preto / pardo	10,5%	26	
	Branco	49,6%	3003	8,1
Valor do personagem: Positivo ou neutro	Preto / pardo	6,2%	373	
	Branco	19,7%	393	1,2
Relações de parentesco	Preto e pardo	16,2%	323	
	Branco	52,9%	2760	16,4
Relações de parentesco	Preto e pardo	3,4%	168	
	Branco	67,3%	2475	8,1
Relações de parentesco	Preto / pardo	8,3%	305	

Fonte: Tabulações dos autores

No que se refere a personagens crianças e personagens adultos as variações foram pequenas, um pouco menor para crianças (6,6) que a média geral e um aumento discreto (7,2) para adultos. No que se refere ao sexo dos personagens o resultado foi de diminuição da taxa de branquidade relativa a personagens masculinos negros (3,8) e aumento relativo a personagens femininas negras (11,7). Na amostra de Bazilli as taxas de branquidade sugeriam “uma tendência cumulativa: os diferenciais aumentam para atributos socialmente valorizados e/ou discriminados. Assim, elas são mais altas para homens que para mulheres, para adultos que para crianças” (BAZILLI, 1999, p. 84). Na literatura brasileira contemporânea analisada por Dalcastagnè houve pouca visibilidade das personagens femininas e menor ocorrência quanto

às mulheres negras, o que sugere a ideia de que há um "padrão" no processo de criação das personagens, com cada desvio ocorrido reduzindo a chance de ocorrência de outro (DALCASTAGNÈ, 2005, p. 46). No acervo analisado o resultado foi diferente, pois a elevação relativa a personagens adultos foi de pequena magnitude e em relação ao sexo dos personagens observou-se uma inversão relativa à hierarquia, com a presença relativamente maior de personagens femininas negras em relação a personagens masculinos negros. Essa presença mais significativa de mulheres negras parece ter relação com a obra do acervo de valorização da cultura afro "Ulomma", na qual as personagens femininas estão bastante presentes.

Os outros resultados apontam características indicativas de complexidade das personagens. Por um lado temos a indicação de profissões com grande diminuição da desigualdade entre brancos e negros e tendendo à igualdade (1,2) e uma presença de narradores negros ainda em desvantagem em relação a brancos, mas com desigualdade (3,2) abaixo da metade da frequência de personagens. Por outro, se observa incremento na desigualdade no que diz respeito à personagem principal (7,6), personagens com ação própria (8,1), relações de parentesco (8,1) e de maior monta para personagens valorizados ou neutros (16,4).

Tais resultados mais uma vez divergem dos resultados de Bazilli (1999) nos quais o tratamento textual dispensado ao personagem branco foi mais elaborado que o dispensado aos não-brancos. A personagem branca aparecia como personagem individualizada, protagonista, transpondo-se para as narrativas a importância do segmento racial branco na sociedade brasileira. Na amostra do PNBE constatou-se tênue mudança, com a complexidade de personagens brancas em relação a personagens negras sendo menos expressiva do que a captada em outros estudos. Os dados deste estudo sobre o PNBE de 2008 para o Ensino Fundamental também diferem dos dados de Oliveira (2010) com amostra do PNBE 2008 para Educação Infantil, pois no caso da amostra dirigida ao pequenos além da sub-representação já aludida, os dados reiteram a menor complexidade de personagens negras em relação a personagens brancas. No presente estudo a mudança diz respeito à melhor elaboração da personagem do negro quando este aparece na narrativa, tendo, no acervo ora analisado, relações de parentesco mais elaboradas, fato pouco usual, visto que pesquisas anteriores apontavam uma "proibição tácita" quanto à representação da família negra, fosse em livros didáticos, infanto-juvenis ou outros discursos midiáticos (cf. SILVA, 2008, SILVA, SANTOS e ROCHA, 2007).

Novamente a hipótese explicativa é uma forma operacional que observamos em diversos acervos, a presença de pelo menos um livro de valorização da cultura afro e um de valori-

zação da cultura indígena em cada acervo. Todavia, apesar das mudanças verificadas, o negro em situação de protagonismo teve ocorrência mínima, com uma única exceção referente ao livro presente no acervo de forma a contemplar a diversidade. Reitera-se, todavia, que a presença dessa obra não garantiu um tratamento igualitário, somente atenuou a diferença de complexidade entre personagens brancas e negras em relação à captada em outros estudos.

Na presente amostra a desigualdade manteve-se, pois para cada personagem narrador negro ocorreram 3,2 personagens narradores brancos. Dessa forma, a presença de uma obra de valorização da cultura afro determinou que a narração por personagem negro(a) passasse a existir, mesmo não superando relações de assimetria historicamente verificadas.

Outro resultado que apresentou índices melhores no acervo analisado diz respeito a relações familiares. Embora a taxa de branquidade verificada seja um pouco acima da média (8,1), em outros estudos, personagens negros com relações familiares praticamente inexistentes. No entanto, aponta-se que esta melhor elaboração da família negra ainda não preencheu todas as lacunas no tocante ao respeito à identidade do negro. A filiação e outras relações de parentesco não estão, ainda, explicitadas na narrativa e não foram visualizadas nas ilustrações.

3 Análise qualitativa

Encontramos entre as 20 obras do acervo analisado duas que tomam a temática indígena como principal: “você viu meu pai por aí?” e “Catando piolhos, contando histórias”. O fato de encontrarmos duas obras com a temática indígena no acervo é um indicador favorável e pode ser interpretado como um possível reflexo de busca de políticas de diversidade pelo MEC no período.

Por outro lado, observa-se que os personagens principais das obras do acervo foram, hegemonicamente, personagens humanos de cor branca, com exceção das obras da “cota da diversidade”.

A análise dos personagens do livro “Você viu meu pai por aí?” revela alguns aspectos internos que podem ser interpretados como contraditórios. Apesar de referir-se a luta de indígenas e brancos por terras, discorrendo acerca do confinamento do indígena em reservas e sobre a negação de sua cultura, pode tanto contribuir no debate sobre o indígena na sociedade atual quanto apresentar uma visão de estereótipo, caso a leitura do livro não tenha cunho críti-

co e análise mais criteriosa. O personagem principal foi construído no discurso como militante e, ao mesmo tempo, “homem fraco”, com o filho tendo encontrado o pai bêbado, caído na rua, por ter perdido uma audiência sobre disputa de terras.

Por outro lado, direcionando uma leitura crítica, tanto das imagens quanto do texto, pode-se, por meio dessa obra, desvendar-se uma realidade de difícil enfrentamento e muitas vezes não discutida, na qual o indígena tem seus direitos negados e se vê privado de sua dignidade. Assim, apesar de abordar a temática indígena, a obra pode reforçar estereótipos dependendo da interpretação do leitor. Também cabe ressaltar que a obra ora referida desvela o cotidiano do indígena de maneira real, com o indígena brasileiro se vendo as voltas com constantes lutas e frustrações no que refere-se à defesa de suas terras e de sua cultura, com o alcoolismo, o desemprego e a vulnerabilidade social propiciados pelo descaso governamental sendo problemas atuais e de solução ainda pouco visível.

A análise permite afirmar que os personagens negros e indígenas têm tido menor elaboração no seu processo de criação, havendo menor número de informações sobre sua personalidade, costumes e relações dentro da trama. O livro “Catando piolhos, contando histórias” foi uma exceção à regra, visto que o autor, Daniel Munduruku, conta um pouco de sua própria história no cotidiano de sua nação indígena, ressaltando de forma mais elaborada tradições familiares e costumes de sua etnia. O livro tem uma narrativa em primeira pessoa a partir da qual o narrador insere diversas histórias sobre o cotidiano de seu povo, elementos das relações entre os familiares e as comunidades Munduruku, a valorização do contar histórias, dos mais velhos, das descobertas e do cuidado com o meio ambiente, dos ensinamentos tradicionais e míticos. Estamos em acordo com Bonin (2012) que a narrativa realiza um deslocamento em relação às histórias sobre os indígenas que ao longo do século XX povoaram os livros de literatura infanto-juvenil e literatura que circulavam nas escolas brasileiras, estabelecendo a educação indígena como uma forma de compreensão do mundo ao mesmo tempo em que realiza críticas implícitas às formas de educação ocidental.

Esse aspecto relativo à autoria merece ênfase. A condição de minoria étnico-racial (ou de gênero) de um(a) autor(a) não é condição suficiente para elaboração de um discurso de promoção da diversidade. No entanto, o livro em questão dá mostras que autores indígenas (e negros) escrevendo sobre seu povo demonstram ter maior competência e segurança na descrição de seus costumes e cultura. Não é condição suficiente, mas muitas vezes revela-se como condição necessária (mesmo considerando como uma não exclusividade).

Na obra “Ulolomma” observam-se diversos aspectos significativos. O tratamento estético cuidadoso é bastante diverso das imagens repletas de estereotipia descritas em outros estudos (ROSEMBERG, 1985) e se relaciona com os papéis de reis, rainhas, príncipes e princesas exercidos por personagens negros(as) nos contos. A possibilidade de identificação com tais personagens, num momento de estruturação do imaginário que é a infância, tem sido reclamada por ativistas e pesquisadoras como formadora de uma identidade “não-colonial” de crianças negras, crianças estas que necessitam se identificar e valorizar a sua ancestralidade para que se oportunize a superação de relações de assimetria entre diferentes segmentos étnicos, com posituação da cultura e estética negra.

A negação ao imaginário racista que propõe branco(a) como relacionado à beleza e negro à feiidade, também é contraposta pela obra. Além disso, há o fato de os personagens negros(as) serem protagonistas, exercendo papéis de narradores, ativos nas tramas, enfim, com a construção do personagem do negro tendo sido mais complexa, propiciando a superação das caricaturas tão comuns.

Os critérios tomemos os critérios arrolados por Araújo e Silva (2012) para avaliação do potencial de narrativas de livros de literatura infantil atuarem em prol da educação das relações étnico-raciais, a obra *Ulolomma*, a casa das mulheres e outros contos apresenta a todos de forma positiva:

Presença e importância de personagens negras; se personagens principais; grau de ação na trama; uso de linguagem; se narradoras/es; ilustrações com valorização de aspectos fenotípicos ou com uso de símbolos relacionados com africanidades; temas relativos à história ou cultura africana ou africana da diáspora; qualidade estético literária; temas relativos a vivências de personagens africanas ou africanas da diáspora; ausência de estereótipos nos textos e nas ilustrações; ausência de hierarquias entre personagens brancas e negras; não presença da/o branca/o como representante exclusivo de humanidade (branquidade normativa). (ARAÚJO e SILVA, 2012, p. 211).

A análise qualitativa de determinadas obras ajuda assim a compreender os resultados quantitativos, pois por detrás de indicadores por vezes menos acentuados na comparação com outras pesquisas, capta-se como o acervo em específico, que é tratado como amostra dos acervos do PNBE, estabelece lugares definidos para os personagens negros e indígenas. Ou

seja, o direito à existência é reconhecido, mas se a situação a ser tratada é a própria diversidade étnico-racial. Fora desse contexto, negros e indígenas praticamente não existem.

Considerações finais

Ao fazer um balanço dos resultados, cotejamos os observados no estudo com aqueles destacados dos estudos anteriores de Rosemberg (1985); Pisa (1998) e Bazilli (1999), assim como com a literatura da área disponível. A pesquisa captou algumas mudanças e diversas permanências nas relações entre personagens brancas de um lado, negras e indígenas de outro. Observou a presença de narradoras negras e indígenas, com aumento em relação as pesquisas anteriores, embora ainda em proporção inferior a brancas; o surgimento de personagens negras e indígenas em contextos familiares; aumento relativo de personagens femininas negras; não incidência de formas estereotipadas de personagens negras e baixa incidência de personagens indígenas. Não foram observadas as características apontadas por Rosemberg (1985) de associação da cor negra a personagens más, nem da comparação de indígenas e negros a animais. A associação com sexualidade exacerbada observada por Pisa (1998) também não esteve presente na amostra.

Por outro lado, diversas formas de hierarquia étnico-racial se mantiveram. A personagem branca continuou sendo a representante “natural” da espécie humana. A sub-representação de personagens negras e indígenas se mantiveram. A maior complexidade de personagens brancas em relação a negros e indígenas apresentou dados contraditórios. Algumas características como maior individualidade e unicidade de personagens brancas em comparação com indígenas e negras, se mantiveram. Observou-se tendência a produzir histórias voltadas a criança branca; a naturalização das desigualdades étnico-raciais; o silêncio se manifestando pela ausência de informações sobre personagens negras ou indígenas.

A sub-representação de personagens negras em textos e ilustrações é característica apontada em um conjunto grande de pesquisas (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; LIMA, 1999; GOUVÊA, 2005; KAERCHER, 2006; FERREIRA, 2008; DEBUS, 2010). O branco continua sendo representado como representante da espécie (ROSEMBERG, 1985; BAZILLI, 1999; FERREIRA, 2008; ARAUJO, 2010). A literatura infanto-juvenil parece estar promovendo o fortalecimento da hegemonia branca, visto que o branco foi o personagem mais bem caracterizado e focado nas obras, fato que demanda maiores reflexões para que se evitem

comportamentos racistas perante aqueles que fogem ao padrão estabelecido. Tal situação se agrava se analisarmos que o público a quem se destinam as obras do PNBE, eminentemente, crianças em idade escolar, com a Escola podendo contribuir na difusão de atitudes preconceituosas ao invés de cumprir o papel de formar para a igualdade e o respeito à diferença.

De uma forma geral pode-se interpretar que os resultados da pesquisa confirmam o mito da democracia racial, com a literatura infanto-juvenil promovendo a discriminação de forma velada, mas ainda atuante, sem que o preconceito fique evidente, recriando situações de discriminação vividas cotidianamente e inclusive se posicionando de forma similar. Ao manter relações de dominação sem que o tema seja discutido, oportuniza-se a perpetuação das desigualdades vivenciadas por negros e indígenas.

As mudanças observadas podem ser caracterizadas como relativamente tênues, comparando o presente estudo com estudos anteriores.

Por exemplo, tendo havido melhor caracterização familiar do personagem negro. Nas ilustrações percebe-se maior cuidado nos traços, com os desenhos não sendo estereotipados nem, tampouco, alheios às culturas africanas. Percebe-se, todavia, que esse tratamento estético diferenciado ocorreu somente em uma obra da amostra. E, igualmente, num acervo de 20 obras, apenas uma trouxe o personagem negro como protagonista.

Evidencia-se assim que o racismo não tem sido temática discutida, mas sim reforçada pela quase ausência do negro na literatura (em geral) ou, ainda, pela sua apresentação de forma superficial e muitas vezes estereotipada, com as relações assimétricas entre brancos e não-brancos sendo ainda mais evidentes no tocante à menina negra.

A análise demonstrou que apesar de haver no Brasil o mito de uma democracia racial, ainda se faz presente o preconceito que atua no sentido de estigmatizar grupos de pessoas cujas características não são tomadas como ‘norma’. A branquidade normativa, ainda que encoberta por um discurso oficial de igualdade, permanece, não só nas relações concretas, mas também em plano simbólico, conforme analisado.

Apesar da atenuação de uma forma preconceituosa mais evidente no tratamento dos personagens, observa-se que o enfoque a determinados atributos confirma a percepção da ‘diferença’ enquanto ‘desvio’. Assim, o homem, branco e adulto se faz modelo, numa perspectiva branqueadora, com marcas sexistas e, em menor medida, sob uma visão adultocêntrica. Araújo-

jo (2015) argumentou em favor da necessidade de se propor ações que promovam a melhoria do PNBE tanto no movimento de seleção das obras, para atender aos critérios de diversidade, quanto ao que se refere a utilização destas na escola, principal entreposto do objeto livro. Nossas conclusões estão em acordo com as proposições da autora, em favor da exploração da literatura em toda sua riqueza estética e força conceitual, ou seja, de forma crítica, reflexiva e questionadora com todos os segmentos humanos devendo ser representados em seu interior, num processo de respeito e acolhimento da ‘diferença’ que nos dá identidade.

Referências

ARAÚJO, Débora Oyayomi Cristina de. *Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2010.

ARAÚJO, Débora Oyayomi Cristina de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades — CEERT, 2012, p. 194-220.

ARAÚJO, Débora Oyayomi Cristina de. *Literatura infanto-juvenil e Política Educacional: Estratégias de Radicalização No Programa Nacional biblioteca na Escola (PNBE)*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2010.

BAZILLI, Chirley. *Discriminação contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

BONIN, Iara Tatiana. Literatura infantil de autoria indígena: diálogos, mesclas, deslocamentos. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.1, p. 36-52, Jan/Abr 2012.

DALCASTAGNÈ, Regina. *A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. N.º 26, Brasília, julho-dezembro de 2005, p. 13-71.

DEBUS, Eliane S. D. *A literatura Infantil e a temática africana e afro-brasileira*. Nação escola nº2. Editora Atilénde. Abril 2010.

DUARTE, Eduardo A. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*. Brasília, n. 31, jan./jun. 2008, p. 11-23.

ESCANFELLA, Célia Maria. *Construção social da infância e literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. São Paulo: Dissertação de mestrado (Psicologia Social — PUC/SP), 1999.

ESCANFELLA, Célia Maria. *Literatura infanto-juvenil brasileira e religião: Uma proposta de interpretação ideológica da socialização*. São Paulo: Tese de doutoramento (Psicologia Social — PUC/SP), 2006.

FERREIRA, Leda Cláudia da Silva. *A personagem do conto infanto-juvenil brasileiro contemporâneo: uma análise a partir de obras do PNBE/2005*. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira). Universidade de Brasília — UnB, 2008.

FRANÇA, Luiz Fernando de. *Personagens negras na literatura infantil brasileira: da manutenção à desconstrução do estereótipo*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2006.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. *O mundo na caixa: gênero e raça no Programa Nacional de Biblioteca da Escola — 1999*. Tese (Doutorado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

GOUVÊA, Maria Cristina S. de. *Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n.º 1, p. 77-89, janeiro/abril, 2005.

LIMA, Heloisa Pires de. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 1999, p. 101-116.

NOGUEIRA, Dione M. S. *Um olhar sobre discriminações sexuais na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. Dissertação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

OLIVEIRA, Veridiane Cintia de Souza. *Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2010.

PIZA, Edith Pompeu. *O caminho das águas: Estereótipos de personagens por escritoras brancas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Com-Arte, 1998.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura infanto-juvenil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades — CEERT, 2012, p. 11-46.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. *Desigualdades raciais em livros didáticos e literatura infanto-juvenil*. In: Hilton Costa; Paulo Vinicius Baptista da Silva (Org.). *Notas de História e Cultura Afro-Brasileiras*. 1. ed. Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2007, v. 1, p. 159-190.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. One More Story: Racial Relations and Stereotypes in Brazilian Literature. *Diogenes* (English ed.), v. 59, p. 168-180, 2014.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. *Relações raciais em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Cultura Negra e Identidade).

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; SANTOS, Wellington Oliveira dos; ROCHA, Neli Gomes. Personagens negros e brancos em peças publicitárias publicadas em jornais paranaenses. *Cadernos NEPRE*, v. 5, p. 7-24, 2007.

VENÂNCIO, Ana Carolina Lopes. *Literatura infanto-juvenil e diversidade*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Paraná, 2009.

Recebido em 8 de agosto de 2015.

Aceito em 14 de setembro de 2015.

REPRESENTAÇÕES SOBRE ORALIDADE E ESCRITA NA TRADIÇÃO AFRICANA E SUA PRESENÇA/AUSÊNCIA NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA

Débora Cristina de Araujo¹

Resumo: São diversos estudos sobre oralidade e escrita que atribuíram à segunda condição de superioridade à segunda. Nessa lógica, a escrita seria capaz de desenvolver habilidades cognitivas mais abstratas que a oralidade. No caso do Brasil, a oralidade associada à cultura africana é apresentada nessa mesma lógica inferiorizante, refletindo tal processo na formação escolar. Torna-se imprescindível uma reflexão sobre a necessidade de valorização de culturas com fortes marcas da oralidade e a superação de um modelo curricular eurocêntrico.

Palavras-chave: Oralidade e escrita. Hierarquização. Tradição oral africana. *Griots*.

REPRESENTATIONS ABOUT ORALITY AND WRITING IN THE AFRICAN TRADITION AND ITS PRESENCE/ABSENCE IN THE BRAZILIAN EDUCATIONAL TRAINING

Abstract: There are several studies on orality and writing that attributed to the second condition of superiority to the second. In this logic, the writing would be able to develop more abstract cognitive abilities than orality. In Brazil, orality associated with African culture is presented in the same logic of inferiority, reflecting that process in school education. It is essential to reflect on the need to value cultures with strong brands of orality and overcoming a Eurocentric curriculum model.

Keywords: Orality and writing. Hierarchy. African oral tradition. *Griots*.

INTRODUÇÃO

Costuma-se associar as culturas de matrizes orais ao primitivismo, como sendo a característica que as diferenciaria dos povos “civilizados” ou “letrados”. Este artigo busca refletir sobre isso: em que medida as manifestações da língua em dimensão oral ou dimensão escrita podem ser classificadas como superiores ou inferiores? E mais: quais são os motivos que relegaram historicamente a tradição oral africana presente no Brasil à condição de representante de saberes primitivos?

¹ Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora em Educação (UFPR), especialista em Língua Portuguesa e Literaturas (UNESPAR — Campus de Paranavaí), professora de Língua Portuguesa na rede estadual do Paraná. E-mail: debbora.a@hotmail.com.

Para tanto, este texto apresentará inicialmente estudos que oscilaram em investigações mais ou menos eticamente comprometidas, propondo que ora a escrita seria capaz de desenvolver habilidades cognitivas mais abstratas que a oralidade, e ora refutando tal argumento por identificar que pesquisas como estas se fundamentam em bases etnocêntricas. A segunda parte do artigo tratará de elementos que realçam a importância da oralidade para os povos africanos, categorizada como “tradição oral africana”, e da qual o escritor e etnólogo maliense Amadou Hampaté Bâ (2003; 2010) foi um pesquisador expoente. Nessa parte também será analisado como tal tradição deixada (forçosamente em decorrência do sequestro de populações africanas para o Brasil) como herança para a cultura brasileira foi e é historicamente desvalorizada, sobretudo no ambiente escolar e no currículo, que a relegam a espaços e representações de folclorização ou inferioridade.

O desafio é, portanto, refletir sobre o necessário e urgente re-estabelecimento das dimensões sociais, culturais, históricas e religiosas da tradição oral africana no Brasil como forma de propor novas bases para a formação educacional brasileira que negou, ao longo dos séculos, essa história, produzida pela presença e influência africana no país.

1 Oralidade e escrita: uma querela conceitual

Diversas definições da importância da escrita como exclusivo elemento civilizador foram desenvolvidas pela produção intelectual ocidental. Em uma extensa revisão sobre o assunto, Ana Maria de Oliveira Galvão e Antônio Augusto Gomes Batista (2006) apresentam vários estudos de autores/as que investiram suas pesquisas na busca pela compreensão da oralidade como aspecto primário e anterior à escrita, “por meio de trabalhos de campo, sobre sociedades ainda orais, buscando vestígios daquilo que se convencionou denominar oralidade primária” (GALVÃO; BASTISTA, 2006, p. 405).

Um deles, Walter Ong (1998 apud GALVÃO; BASTISTA, 2006), foi um dos pioneiros a classificar a oralidade em duas categorias: a oralidade primária e a secundária. A primeira referir-se-ia à manifestação puramente oral, presente em grupos humanos que não tiveram nenhuma forma de contato com a escrita. Em outras palavras, refere-se às “culturas intocadas pelo letramento ou por qualquer conhecimento da escrita ou da imprensa ou, ainda, a das pessoas totalmente não familiarizadas com a escrita” (GALVÃO; BASTISTA, 2006, p. 408). Já a oralidade secundária tem mais relação com o mundo ocidental, em que esta se torna depen-

dente da imprensa, da televisão, do rádio e de outras formas de comunicação. Obviamente para Ong não há mais sociedades com a presença da oralidade primária, mas isso não o impediu de elaborar um arcabouço teórico para entender e representar culturas com tal característica. Sua abordagem parte do princípio de que a relação essencial para estes grupos é o som, que assume o caráter de único responsável pela representação das palavras, já que não há outras formas de descrevê-las.

Outros pontos levantados por Ong são no sentido de enfatizar que “nas sociedades orais, há um grande investimento de energia na transmissão da cultura de geração a geração. O conhecimento tem que ser continuamente repetido para que as novas gerações possam, ‘arduamente’, aprender” (GALVÃO; BATISTA, 2006, p. 411). De certa forma, ao desenvolver essa análise, o autor aponta para a importância das narrativas nas sociedades tradicionais e como a sua elaboração e transmissão para as novas gerações implica manejo de elementos do enredo: “[...] a cada narração, deve-se dar à história, de uma maneira única, uma situação singular, pois nas culturas orais o público deve ser levado a reagir, muitas vezes intensamente” (ONG, 1998 apud GALVÃO; BATISTA, 2006, p. 409). Tais características, segundo o autor, direcionam seus estudos para uma conclusão: o pensamento oral é mais concreto e situacional, ou seja, capacidades mais elaboradas de abstração são impossibilitadas a sociedades predominantemente orais.

Nesta mesma perspectiva, outros/as pesquisadores/as ratificaram características que evidenciariam as dificuldades de abstração do pensamento oral:

Cook-Gumperz e Gumperz [...] afirmam que existem diferentes estratégias de racionalização. Ao contrário das pessoas letradas, as não letradas, no geral, não descontextualizam os problemas: o modo de racionalidade das primeiras seria ‘teórico’, enquanto o das segundas ‘empírico’ (GALVÃO; BATISTA, 2006, p. 414).

Embora bastante análogas das práticas sociais, em que a oralidade e a escrita assumem dimensões dinâmicas, análises como essas sobre a hierarquização entre oralidade e leitura — em que a última ocupa lugar de destaque por ser, supostamente, a única responsável pela capacidade de abstração — remete a uma discussão presente nas sociedades grafocêntricas de hoje, como a brasileira: a alfabetização é considerada um dos elementos essenciais para o efetivo exercício da cidadania. Magda Soares (2004, p. 55), porém, ressalta que “a vinculação entre alfabetização e cidadania faz parte do senso comum”. Sua proposta parte do pressuposto de que a conquista da alfabetização não garante, necessariamente, a conquista da cidadania e do acesso aos bens historicamente produzidos pela humanidade. Podemos, neste sentido, infe-

rir que a “descontextualização dos problemas” das pessoas letradas, como propõem Cook-Gumperz e Gumperz, não tem a ver com a capacidade mental, mas sim com o entendimento que se tem sobre oralidade e escrita inseridos em cada cultura. Soares ainda destaca:

[...] o valor e a importância da alfabetização não são inerentes a ela, mas dependem da função e dos usos que são atribuídos no contexto social. Atribuir à alfabetização um valor positivo absoluto revela uma visão etnocêntrica: estudos antropológicos e estudos históricos têm apontado o fato de que, a língua escrita é, muitas vezes, vista mais como um mal que como um bem (SOARES, 2004, p. 58).

Diante disso (e à parte a obviedade), até que ponto as conclusões sobre a incapacidade de o pensamento oral desenvolver estratégias cognitivas mais elaboradas são realmente comprovadas? Galvão e Batista (2006), ainda em sua revisão de literatura sobre o assunto, indicam outras perspectivas teóricas que visaram investigar com mais profundidade as diferenças e convergências entre os processos cognitivos que envolvem o uso da escrita e o uso da oralidade. Para Harvey Graff (1987 apud GALVÃO; BATISTA, 2006, p. 424), por exemplo, a divisão tradicional entre oralidade e escrita nos moldes das grandes pesquisas realizadas sobre o assunto não deve ser considerada uma verdade inquestionável. Sua posição frente à importância da escrita sobre a oralidade assemelha-se a de Soares (2004) pois considera que, segundo informam Galvão e Batista (2006, p. 424), “a cultura escrita tem diferentes significados, que variam em razão de seus modos de aquisição, papéis e usos, para membros de diferentes continentes, regiões, estados ou mesmo grupos”.

Por fim, Graff analisa que por trás de um “mito do letramento” há uma concepção idealizada de sociedade que seria fruto de correlações que associam diretamente a cultura da escrita “ao crescimento econômico, à industrialização, à estabilidade política, à participação democrática, à urbanização, ao consumo e, ainda, à contracepção” (GALVÃO; BATISTA, 2006, p. 424). Não se trata de negar, segundo o autor, as aproximações e possíveis consequências da cultura da escrita, mas sim de relativizar essa condição que se convencionou, como argumenta Soares (2004), como um pré-requisito para o exercício da cidadania.

Outro autor que corrobora a afirmação de que não existe uma hierarquia entre oralidade e escrita é Brian Street (1995 apud GALVÃO; BATISTA, 2006). Ele propõe que não se pode ignorar — como afirma que fez Ong em seus estudos — os aspectos históricos, políticos, sociais, econômicos, entre outros, os quais exercem influência na cultura de um grupo. Para Street não basta apenas analisar os contextos de letramento, mas sim estabelecer, quando se pretende desenvolver pesquisa sobre o assunto, ligações com outros elementos: a análise do discurso e a abordagem etnográfica, por exemplo.

Diante de tais considerações, a pergunta apresentada na introdução deste artigo é recuperada: em que contextos e sob quais perspectivas a escrita está sendo considerada superior à oralidade? Retomando a discussão sobre o acesso à leitura e a escrita como exercício de cidadania, é necessária uma análise muito mais complexa e inserida nos contextos sociais. É o que argumenta Soares (2004, p. 58):

As sociedades modernas, porém, são fundamentalmente grafocêntricas; nelas, a escrita está profundamente incorporada à vida política, econômica, cultural, social, e é não só enormemente valorizada, mas, mais que isso, é mitificada (é frequente, por exemplo, a suposição de que na escrita é que está o discurso da verdade, que só a escrita é o repositório do saber legítimo). Neste contexto, a alfabetização é um instrumento necessário à vivência e até mesmo à sobrevivência política, econômica, social [...].

Dizer, inicialmente, que alfabetização (que neste texto relaciona-se diretamente com a escrita) como pré-requisito para o exercício da cidadania faz parte do senso comum não significa negar, para Soares, a sua importância e necessidade para uma sociedade grafocêntrica, onde as relações de poder imperam sobre o conhecimento sistematizado por meio do processo de escolarização. Nas palavras da autora:

[...] o acesso à leitura e à escrita, como acesso a condições de possibilidade de participação social e cultural, é, fundamentalmente, um *processo político*, através do qual grupos excluídos dos direitos sociais, civis e políticos e dos privilégios culturais têm acesso a um bem simbólico que lhes é sonegado e que é um capital indispensável na luta pela conquista desses direitos e desses privilégios, na luta pela participação no poder [...]. Justifica-se, assim, a afirmação de que a alfabetização é um instrumento na luta pela *conquista* da cidadania, e é fator imprescindível ao *exercício* da cidadania (SOARES, 2004, p. 59, grifos da autora).

Talvez seja essa observação que tenha faltado a pesquisas como de Ong, Jenny Cook-Gumperz e John Gumperz: o conhecimento de que a escrita pode representar o exercício da cidadania e promover abstrações mentais por parte dos grupos que a utilizam, não por ser mais complexa que a oral (como veremos mais adiante), mas por ter outro significado em sociedades grafocêntricas: ser uma ferramenta essencial para a conquista de direitos ou de poder.

Luiz Antonio Marcuschi (2001), analisando pesquisas realizadas com crianças senegalesas e siberianas produzidas por renomados/as autores/as da psicologia do desenvolvimento como Vigotski e Piaget dentre outros/as, identifica fortes traços de etnocentrismo, embora na perspectiva deste artigo poderiam ser muito melhor caracterizados como marcas do “racismo epistêmico” pois, conforme define Ramón Grosfoguel (2007), esse conceito “considera os conhecimentos não-ocidentais como inferiores aos conhecimentos ocidentais” (GROSFO-

GUEL, 2007, p. 32). Para Marcuschi, estudos comparativos sobre a aquisição da leitura por parte de povos “ágrafos” ou a comparação entre grupos letrados e iletrados:

[...] não atestam absolutamente nada em relação à incapacidade de povos ágrafos pensarem logicamente. Mostram apenas que esses povos não possuem a nossa maneira de raciocinar e que nisso diferem de nós, mas não comprovam que não tenham um tipo de raciocínio abstrato, reflexivo e lógico. [...] No meu entender, todas as investigações levadas a efeito nesse terreno são etnocêntricas, perigosas e epistemologicamente equivocadas, para dizer o mínimo. No fundo, o que propiciam é simplesmente um instrumento cada vez mais convincente de dominação cada vez mais absoluta pelo argumento da superioridade cognitiva de um tipo de pensamento tido como mais elevado e científico (MARCUSCHI, 2001, p. 60-61).

Embora epistemologicamente racistas (ou etnocêntricos, como argumenta o autor), estudos como estes se solidificaram na formação média de grande parte das sociedades ocidentais e atuaram e continuam atuando para ratificar a ideia de inferioridade e superioridade entre grupos humanos a partir de uma maior ou menor aproximação com a escrita e com a oralidade. E assim a escrita que foi, continua sendo “um instrumento de dominação e imposição dos letrados sobre os demais. Ela operou e opera como um instrumento de segregação e demarcação de desigualdades, de modo que suas consequências são diversificadas” (MARCUSCHI, 2001, p. 49).

Observando na sociedade brasileira como a cultura oral de povos historicamente subalternizados vem sendo apresentada, verifica-se a necessidade de estudos nesse sentido. A próxima parte deste artigo tem o objetivo de discutir sobre a cultura oral africana presente no Brasil. Antes, no entanto, serão apresentados importantes elementos da tradição oral no continente africano.

2 oralidade: um referencial africano e uma herança afro-brasileira

O caráter evolucionista atribuído por diversos/as pesquisadores/as aos processos de comunicação humana incutiu nos estudos sobre língua e linguagem, como já exposto neste artigo, a ideia de que a oralidade localiza-se num estágio inicial da história, sendo a escrita a conquista do desenvolvimento e do progresso. Essa conclusão repercutiu/repercutiu de tal modo que se estabeleceram classificações hierarquizadas entre os grupos que utilizam predominantemente a escrita e os que têm na oralidade seu referencial sócio-histórico.

Outro aspecto ignorado na maior parte dos estudos sobre a oralidade foi a análise de que a paralinguística como representação (não apenas de aspectos gráficos, mas também de um

conjunto de elementos utilizados na oralidade — voz, gestos, persuasão do interlocutor, informações mnemônicas) são extremamente complexos e, portanto, podem exigir um alto grau de abstração mental. Dessa maneira, não é possível estabelecer, com rigor científico, que a escrita exija mais empenho das capacidades mentais como quiseram muitos estudiosos evolucionistas destacados por Galvão e Batista (2006).

Sobre isso, Marcuschi (2001) defende que “[t]omando oralidade e escrita como duas *variáveis* e não como propriedades, estaremos em condições de analisar as operações cognitivas dos mais diversos povos e sociedades sem atribuir-lhes aprioricamente algum tipo de característica avaliativa” já que “oralidade e escrita são *modos complementares de tratar e compreender o mundo* e não duas atividades essencialmente diversas a ponto de podermos imaginar que quem não dispõe da escrita não dispõe de alguns recursos mentais que os letrados conseguiram atingir” (MARCUSCHI, 2001: p. 45).

Analisando a tradição oral africana, Amadou Hampaté Bâ (2010) ressalta na figura do “tradicionalista” características mnemônicas extraordinárias, considerando sua principal função: arquivista. “Guardião dos segredos da Gênese cósmica e das ciências da vida, o tradicionalista, geralmente dotado de uma memória prodigiosa, normalmente também é o arquivista de fatos passados transmitidos pela tradição, ou de fatos contemporâneos” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 175).

No entanto, o autor lembra como houve na África em período de dominação colonial uma forte perseguição aos tradicionalistas por serem reconhecidos como detentores de conhecimentos locais e que ameaçariam a dominação que também se fez no campo ideológico. Assim, o colonizador:

[...] procurava extirpar as tradições locais a fim de implantar suas próprias ideias, pois, como se diz, ‘Não se semeia nem em campo plantado nem em terra alqueivada’. Por essa razão, a iniciação geralmente buscava refúgio na mata e deixava as grandes cidades, chamadas de Tubabudugu, ‘cidades de brancos’ (ou seja, dos colonizadores) (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 176).

Partindo das tradições da savana ao sul do Saara, o autor apresenta importantes características sobre a oralidade tomada como uma função social de alta importância, seja no campo religioso, político, lúdico, dentre outros. Um aspecto marcante demonstrado em sua pesquisa é a complexidade da tradição oral na organização social dos povos e, portanto, a necessidade de se preservar essa tradição longe de cidades *Tubabudugu*. A “Palavra” (*Kuma*), na tradição bambara no Mali, por exemplo, “é uma força fundamental que emana do próprio Ser Supremo,

Maa Ngala, criador de todas as coisas. Ela é o instrumento da criação: “Aquilo que *Maa Ngala* diz, é!”, proclama o chantre do deus Komo” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 170, grifos do autor). Conta o mito de criação que *Maa Ngala* sentia falta de um interlocutor. Depois de várias tentativas criou o ser humano, *Maa*.

Síntese de tudo o que existe, receptáculo por excelência da Força suprema e confluência de todas as forças existentes, *Maa*, o Homem, recebeu de herança uma parte do poder criador divino, o dom da Mente e da Palavra.

[...]

A tradição africana, portanto, concebe a fala como um dom de Deus. Ela é ao mesmo tempo divina no sentido descendente e sagrada no sentido ascendente (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 171-172, grifos do autor).

Partindo de explicações como essa, é possível para nós, ocidentais, ao menos nos aproximarmos de uma rasa compreensão da ideia de que: “o que a África tradicional mais preza é a herança ancestral. O apego religioso ao patrimônio transmitido exprime-se em frases como: ‘Aprendi com meu Mestre’, ‘Aprendi com meu pai’, ‘Foi o que suguei no seio de minha mãe’ (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 174).

Outro elemento importante destacado pelo autor é a diferenciação entre os tradicionalistas “Conhecedores” dos tradicionalistas “*Griots*”. Pode-se dizer que aos primeiros são atribuídas funções bem mais ritualísticas que aos segundos. Os Conhecedores², são geralmente mestres iniciados e iniciadores de um ramo específico (embora não sejam definidos como “especialistas” pois na tradição africana, argumenta o autor, não há segmentação de aspectos da vida).

Por exemplo, um mesmo velho conhecerá não apenas a ciência das plantas (as propriedades boas ou más de cada planta), mas também a ‘ciência das terras’ (as propriedades agrícolas ou medicinais dos diferentes tipos de solo), a ‘ciência das águas’, astronomia, cosmogonia, psicologia, etc. Trata-se de uma ciência da vida cujos conhecimentos sempre podem favorecer uma utilização prática (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 175).

Já no que se refere aos *Griots*, termo francês popularizado em substituição de *Dieli* — em língua bambara —, ou em língua fulani de *Nyamakala* (nomenclatura geral, ou *Nyeeybe*, quando membro de uma casta), a formação exige outros critérios que não envolvem processos iniciáticos. Por exemplo: elementos como a autenticidade da transmissão é a principal característica do processo formativo de um Conhecedor. “Para eles, a mentira não é simplesmente

² “Em bambara, chamam-nos de *Doma* ou *Soma*, os ‘Conhecedores’, ou *Donikeba*, ‘fazedores de conhecimento’; em fulani, segundo a região, de *Silatigui*, *Gando* ou *Tchiorinke*, palavras que possuem o mesmo sentido de ‘Conhecedor’” (HAMPATÉ BÂ, 2010: 175).

um defeito moral, mas uma interdição ritual cuja violação lhes impossibilitaria o preenchimento de sua função” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 177), considerando que a mentira corrompe os rituais dos quais um Conhecedor exerce, já que sua função é sagrada. Especialmente os Conhecedores *Doma*, “os grandes detentores da palavra”, fundamentam-se no princípio da verdade e da idoneidade dos fatos narrados. O autor ressalta, na personalidade dos *Doma*, a disciplina no uso da palavra e o cuidado para não proferi-la imprudentemente.

Já no caso dos *Dieli (Griots)* “a disciplina da verdade não existe; [...] a tradição lhes concede o direito de travesti-la ou de embelezar os fatos, mesmo que grosseiramente, contanto que consigam divertir ou interessar o público. ‘O griot’, como se diz, ‘pode ter duas línguas’” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 178). A complexidade em torno da imagem do *Griot* extrapola os limites deste artigo, já que a controvérsia e a ambiguidade são marcas características desse importante contador/cantador de histórias. O que cabe salientar é que há diferentes funções atribuídas aos *Griots*: os *griots* músicos são cantores, instrumentistas e destacam-se por transmitir músicas antigas além de comporem outras; os *griots* “embaixadores” e cortesãos estão ligados a uma família nobre ou real e são responsáveis pela mediação de desavenças entre grandes famílias; os *griots* genealogistas, historiadores ou poetas — ou exercendo as três funções — são os grandes contadores de histórias, transformando-os em grandes viajantes e pesquisadores de novas histórias.

Embora a verdade, como apresentado anteriormente, não seja uma premissa da função do *Griot* e em decorrência disso nem sempre suas palavras sejam consideradas como expressões verídicas, são palavras frequentemente respeitadas pois “a tradição aceita as invenções dos *dieli*, sem se deixar enganar, pois, como se diz, eles têm a ‘boca rasgada’” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 193). E eles assumem, dentre outros, um papel essencial como portadores de notícias ou motivadores para o enfrentamento de grandes dificuldades:

Os *griots* foram importante agente ativo do comércio e da cultura humana. Em geral dotados de considerável inteligência, desempenhavam um papel de grande importância na sociedade tradicional do Bafur devido à sua influência sobre os nobres e os chefes. Ainda hoje, em toda oportunidade, estimulam e suscitam o orgulho do clã dos nobres com suas canções, normalmente para ganhar presentes, mas muitas vezes para também encorajá-los a enfrentar alguma situação difícil. [...]

Os *griots* tomaram parte em todas as batalhas da história, ao lado de seus mestres, cuja coragem estimulavam lembrando-lhes a genealogia e os grandes feitos dos antepassados. Para o africano, a invocação do nome de família é de grande poder. Ademais, é pela repetição do nome da linhagem que se saúda e se louva um africano (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 195-196).

Pela análise do autor é possível ainda inferir sobre outra categoria de griot: os Griot-rei (ou Griots-Doma), “a quem as pessoas consultam por sua sabedoria e seu conhe-

cimento, e que, embora capaz de divertir, jamais abusa de seus direitos consuetudinários” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 198). São formados a partir dos conhecimentos adquiridos como um Doma se as suas aptidões permitirem e se ele for iniciado (com exceção da iniciação do Komo pois esta lhe é proibida já que se trata de iniciação destinada apenas aos mestres ferreiros). Assim, os Griots-reis são detentores de grande respeito sobretudo por focarem a idoneidade dos fatos relatados, ainda que as demais categorias de griots também sejam bastante valorizadas, já que dele “se pode esperar alguns embelezamentos da verdade, com a intenção de destacar o papel desta ou daquela família — embelezamentos que não seriam feitos por um tradicionalista-doma, que se interessa, acima de tudo, pela transmissão fiel” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 198).

Refletindo sobre a importância da tradição oral no contexto africano — que “não se resume à transmissão de narrativas ou de determinados conhecimentos”, pois é “geradora e formadora de um tipo particular de ser humano” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 189, grifos do autor) — é de extrema relevância analisar como essa herança se desenvolveu no Brasil, um dos países mais negros do mundo, e quais os valores simbólicos atribuídos a ela.

Ao abordar especialmente a presença africana no país, é possível identificar a pouca valorização de tal herança e um processo de hierarquização naturalizada pela lógica de que os conhecimentos de origem africana — sobretudo aqueles transmitidos pela oralidade — eram menores, tornando-se, inclusive, senso comum. Isso se deve, em grande medida, à equivocada ideia de que os povos africanos sequestrados para o Brasil eram ágrafos. Henrique Cunha Júnior³, em palestra proferida em 2008, com o título “Sabiam escrever os escravizados no Brasil: discutindo conceitos e preconceitos sobre o conhecimento”, argumenta que diversos grupos étnicos na diáspora africana detinham o domínio da escrita muito antes de seus escravizadores. Une-se a tais dados o reconhecimento de que a escrita foi uma atividade alijada da história convencionada sobre a África, quando na verdade, o continente africano detém algumas das matrizes da escrita, conforme apresenta Elisa Larkin Nascimento (2008, p. 34): “Além dos hieróglifos egípcios, existem vários sistemas de escrita desenvolvidas por outros povos africanos antes da invasão muçulmana, que introduziria a escrita árabe”.

Como consequência de hierarquizações, a tradição oral foi relegada aos espaços e grupos marginalizados da sociedade cujos conhecimentos e heranças culturais transmitidos oralmente foram estigmatizados, juntamente com seus/as contadores/as. Basta rememorarmos a imagem da Tia Nastácia, de Monteiro Lobato:

Histórias da Tia Nastácia

[...] E tia Nastácia rematou a história repetindo o mesmo finzinho de sempre: ‘E eu lá estive e trouxe um prato de doces, que caiu na ladeira’.

Entrou por uma porta

Saiu por um canivete;

Manda o rei meu senhor

Que me conte sete.

— Que história de contar sete é essa? — perguntou Emília quando a negra chegou ao fim.

— Não estou entendendo nada.

— Mas isto não é para entender, Emília — respondeu a negra. — É da história. Foi assim que minha mãe Tiaga me contou o caso da princesa ladrona, que eu passo adiante do jeito que recebi.

³ Palestra proferida no V Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná (FPEDER), realizado em Paranavaí, no dia 13/04/2008. Mais informações sobre o assunto estão em Cunha Jr (2005).

— E esta! — exclamou Emília olhando para dona Benta.
— As tais histórias populares andam tão atrapalhadas que as contadeiras contam até o que não entendem.
— Esses versinhos do fim são a maior bobagem que ainda vi. Ai meu Deus do céu! Viva Andersen! Viva Carroll!
— Sim — disse dona Benta. — Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulterados ainda.
[...]
— Pois cá comigo — disse Emília — só aturo essas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras — coisa mesmo de negra beicuda, como tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto... (LOBATO, 1982, p. 18-19).

Dessa maneira foi-se construindo o imaginário coletivo sobre elementos da tradição africana em contextos literários no Brasil. A valorização de outra cultura como sendo sua e a efetiva negação da sua (já constituída com a presença da população afro-brasileira) transformaram-se na receita infalível para o enfraquecimento da oralidade, sobretudo de matrizes africanas e indígenas, como sendo duas das possíveis e legítimas manifestações da literatura oral no Brasil. No contexto específico da personagem de Tia Nastácia, refleti (ARAÚJO, 2015) sobre o explícito investimento de Lobato na pesquisa de narrativas e mitos afro-brasileiros e as condições de fala atribuídas à referida personagem, sempre ou grande parte das vezes, desvalorizadas pelas demais personagens.

Ao atribuir à Tia Nastácia (sobretudo a ela por ela ser frequente nas tramas desenvolvidas no Sítio), características de conhecedora das crendices populares e das narrativas tradicionais, o autor imerge no universo afro-brasileiro, sincretizado com as culturas indígenas e europeias, revelando-se um exímio folclorista. [...]
Chama a atenção, [...] [no entanto], a opção do autor em retratar essa personagem e seus conhecimentos pelo viés da inferioridade e do exotismo diante da outra possibilidade que era de apresentá-los em lógicas mais altivas e alteras (ARAÚJO, 2015, p. 101-102).

Essa é apenas uma amostra dos processos que constituíram e fortaleceram a representação da oralidade como manifestação da língua inferior à escrita no contexto brasileiro. Ratifica-se, como em sociedades ocidentais como a brasileira, o quanto membros de uma sociedade grafocêntrica que passaram pelo ambiente escolar e que têm a escrita como eixo civilizatório foram privados dos conhecimentos transmitidos (também historicamente) pela oralidade, ou melhor, pela literatura oral, relegada ao plano folclórico. E, dessa forma, a oralidade — ao não fazer parte do rol de conhecimentos elencados para compor o currículo — por ser tratada com um saber folclorizado, ocupa um segundo plano nos estudos escolares.

Porém, considerando que aberturas e possibilidades estejam sendo implementadas por meio de ações pedagógicas que buscam inserir os saberes indígenas, afro-brasileiros e africanos por meio da Educação das Relações Étnico-Raciais⁴, faz-se necessário construir uma análise teórica para avaliar a importância da literatura oral para a formação escolar.

Levando-se em conta os fatores que tornam o ato de contar histórias um gênero literário e, portanto, um referencial importante para o desenvolvimento do/a leitor/a-ouvinte, torna-se relevante atentarmos especialmente para dois aspectos que ele tem de mais genuíno: é um gênero da área da fruição, do entretenimento, e é também uma forma de valorização e difusão de conhecimentos históricos, sociais, linguísticos, dentre outros. Por mais que a literatura escrita também possua tais características, é especialmente através do contato direto entre locutor/a e interlocutor/a que se estabelecem elos emotivos e sensoriais, de modo tão peculiar que expressões de medo, de surpresa ou alegria sejam tão evidentes nos rostos de quem ouve as histórias. A “oralitura”, proposta por Leda Maria Martins (2006) pode enfatizar essa discussão:

O termo oralitura, da forma como o apresento, não nos remete univocamente ao repertório de formas e procedimentos culturais da tradição linguística, mas especificamente ao que em sua performance indica a presença de um traço cultural estilístico, mnemônico, significante e constitutivo, inscrito na grafia do corpo em movimento e na vocalidade. Como um estilete, esse traço inscreve saberes, valores, conceitos, visões de mundo e estilos. Se a oratura nos remete a um corpus verbal, indiretamente evocando sua transmissão, a oralitura é do âmbito da performance, sua âncora; uma grafia, uma linguagem, seja ela desenhada na letra performática da palavra ou nos vôlejos do corpo (MARTINS, 2006, p. 84).

Em se tratando essencialmente do Brasil e da sua produção literária, a adoção de medidas que tendem a valorizar a literatura oral, sobretudo a afro-brasileira e indígena, são essenciais haja vista a influência eurocêntrica que por séculos impôs seus moldes, minimizando a cultura nacional. Juan Delval (2001) diz que a escola, ao desconsiderar o conhecimento narrativo como vem fazendo, acaba inserindo de modo abrupto o conhecimento científico sem contextualização ao sistema educacional. Do mesmo modo, ele reconsidera a importância do conhecimento narrativo afirmando que “não é simplesmente um conhecimento concreto, limitado a esse espaço e a esse tempo, mas tem um valor mais universal” (DELVAL, 2001, p. 66).

⁴ Preconizada por um conjunto de leis e documentos oficiais: Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alteram os artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando obrigatório, nos estabelecimentos públicos e privados da Educação Básica, o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, dentre outros documentos.

Nessa perspectiva, conhecer as literaturas orais indígenas, afro-brasileiras (e, por extensão as africanas), significa ter acesso aos conhecimentos produzidos por povos ancestrais e que deram origem à civilização humana. Sobre isso, o autor afirma:

Quando apareceu a escrita, no Oriente Próximo e no Egito, mais de três mil anos antes de nossa era, elas começaram a ser registradas por escrito. Encontramos narrações literárias na Mesopotâmia e no Egito nos primeiros textos que foram conservados, e o fato de que, com o surgimento da escrita, foram escritas histórias bastante elaboradas mostra que possivelmente existiam muito antes e eram transmitidas via oral. Parece que essas narrações tinham um êxito notável, e os egípcios, por exemplo, gostavam muito delas. Um bom narrador era uma pessoa que gozava de prestígio (DELVAL, 2001, p. 61).

Urge, portanto, o reconhecimento de que a oralidade, como matriz civilizatória de diversos povos, dentre eles africanos e indígenas, deva compor com mais ênfase o currículo escolar e os estudos literários. Essa abordagem pode contribuir para o entendimento da própria história do país por proporcionar visibilidade a aspectos culturais, científicos, econômicos e sociais de grupos humanos fundantes da população brasileira e que foram relegados à condição de folclore no processo de escolarização formal.

Nilma Lino Gomes (2006) propõe o enfrentamento da “noção hegemônica de conhecimento que impera na escola, levando-nos a refletir sobre a tensa e complexa relação entre esta noção e os outros saberes que fazem parte do processo cultural e histórico no qual estamos imersos” (GOMES, 2006, p. 24). E nessa complexa relação está a dicotomia hierarquizada entre oralidade e escrita, em que a primeira é subjugada duplamente no contexto brasileiro: por sugerir anterioridade ou atraso em relação ao “progresso” estimulado pela escrita, e por compor-se como uma matriz característica afro-brasileira e indígena, ou seja, “primitiva” no sentido mais abjeto possível.

Essa possibilidade pode representar o reconhecimento de contadores e contadoras de histórias como Tia Nastácia, não mais como responsáveis pela perpetuação da “ignorância e burrice do povo”, como propunha Lobato, mas sim como grandes *Griots*, representando-se como realmente são: exímios/as menestréis da arte de contar, cantar e encantar.

Reflexões finais

O objetivo deste texto foi discutir como a construção histórica que hierarquizou os conceitos de oralidade e escrita foi responsável por também hierarquizar os grupos humanos,

classificando povos que têm como base cultural a oralidade como sendo primitivos ou incivilizados. Diversas pesquisas sobre culturas, com explícitas perspectivas epistemologicamente racistas, imperaram por décadas como verdades absolutas acerca da capacidade de abstração mental que a escrita supostamente proporciona em detrimento da oralidade.

No caso do Brasil, além de produzir tais informações errôneas e equivocadas, esta classificação foi responsável por relegar, nos estudos literários, a cultura oral ao caráter folclórico. E sendo a tradição africana responsável por grande parte da representação desta oralidade, conseqüentemente os valores e saberes dos povos que aqui se perpetuaram foram desconsiderados como conhecimentos sistematizados.

Reconsiderar a posição da oralidade vai muito além do reconhecimento de culturas como a indígena, afro-brasileira e africana como bases fundamentais da história e cultura brasileira. Tem a ver, também, com a superação de um modelo hegemônico hierarquizante que ao longo dos séculos tem enfatizado uma “visão restrita de conhecimento, ignorando e até mesmo desprezando outros conhecimentos, valores, interpretações da realidade, de mundo, de sociedade e de ser humano acumulados pelos coletivos diversos” (GOMES, 2006, p. 36). Torna-se um exercício urgente e necessário à sociedade brasileira como forma de contribuir para importantes transformações sociais e para a construção de uma efetiva educação justa, democrática e antirracista.

Referências

ARAUJO, Débora Cristina de. *Literatura infantil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2015.

BRASIL. Presidência da República. *Lei 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1.

BRASIL. Presidência da República. *Lei 11.645*, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 11 mar. de 2008, p. 1.

CUNHA JR., Henrique. Nós, afrodescendentes: história africana e afrodescendente na cultura brasileira. In: EDUCAÇÃO, Ministério da. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: SECAD, 2005, p. 249-274.

DELVAL, Juan. *Aprender na vida e aprender na escola*. Trad. Jussara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antonio Augusto Gomes. Oralidade e escrita: uma revisão. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 128, v. 36, p. 403-432, Mai./Ago. 2006.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e currículo. In: BEAUCHAMP, Jeanet; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. (Org.). *Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, p. 17-47.

GROSGOUEL, Ramón. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. Trad. Flávia Gouveia. *Ciência e Cultura*, v. 59, n. 2, p. 32-35, São Paulo, abr./jun. 2007.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. *Amkoullel: o menino fula*. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África*. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.

LOBATO, Monteiro. *Histórias da Tia Nastácia*. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, Brasília: INL, 1982.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita: uma ou duas leituras do mundo? *Linha d'Água*, n. 15, p. 41-62, Set. 2001.

MARTINS, Leda Maria. A oralitura da memória. In: FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). *Brasil afro-brasileiro*. 2. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 61-86.

SOARES, Magda. Alfabetização e cidadania. In: Idem. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 55-60.

Recebido em 6 de agosto de 2015.

Aceito em 5 de setembro de 2015.

**O CENÁRIO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA NO ENSINO SUPERIOR:
UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL (UFFS), UNIVERSIDADE DO
ESTADO DE SANTA CATARINA (UDESC) E UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL
DE SANTA CATARINA (UNESC)**

Paulino de Jesus Francisco Cardoso¹

Aline Rafaela Lelis²

Carol Lima de Carvalho³

Ticiane Caldas de Abreu⁴

Ana Júlia Pacheco⁵

Resumo: O presente trabalho busca compreender de que forma os conteúdos relativos à História da África vem sendo ensinado nos cursos de graduação em História das Instituições de Ensino Superior (pública, comunitária e particular) do estado de Santa Catarina, tendo em vista a obrigatoriedade estudo da temática nas redes de ensino prevista na Lei Federal 10.639/03. A finalidade é analisar as possibilidades e perspectivas de abordagem da temática através dos planos de ensino do ano de 2014 das disciplinas de História da África das respectivas instituições: Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Palavras-chave: História da África. Ensino Superior. Santa Catarina. Lei Federal 10.639/03.

**THE SCENERY OF AFRICAN HISTORY IN HIGHER EDUCATION:
UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL (UFFS), UNIVERSIDADE DO
ESTADO DE SANTA CATARINA (UDESC) E UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL
DE SANTA CATARINA (UNESC)**

Abstract: The present study seeks to understand how the contents related to African history has been taught to future teachers of History courses in higher education institutions

¹ Doutor em História. Professor adjunto do Departamento de História e do Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Coordenador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). Email: paulino.cardoso@gmail.com.

² Mestre pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Pesquisadora Associada ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: a.rafaelalelis@gmail.com.

³ Graduanda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: carolimac18@gmail.com.

⁴ Graduanda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: ticianecda@gmail.com.

⁵ Mestranda do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora Associada ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: anajulia.hp#@gmail.com.

(public, community and private) in the state of Santa Catarina, regarding the Federal Law 10,639/03 which made mandatory the study of the subject in school systems. The purpose is to analyze the possibilities and thematic approach prospects through the teaching plans of 2014 of African History disciplines in the following Public and Community Universities: Federal University of Southern Border (UFFS), Santa Catarina State University (UDESC), and the University of Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Keywords: African History. Higher Education. Santa Catarina State. Federal Law 10.639/03.

Introdução: na trajetória do tema

Por meio do projeto de pesquisa intitulado *O Ensino de História de Áfricas em Santa Catarina: questões e perspectivas*, vinculado ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade do Estado de Santa Catarina (NEAB/UDESC) e desenvolvido pelo grupo de pesquisa Multiculturalismo: Estudos Indígenas, Africanos e da Diáspora, buscamos desde o segundo semestre do ano de 2012 mapear a formação dos/as professores/as que lecionam a disciplina de História e Cultura da África, e os componentes curriculares aplicados nos cursos de graduação de licenciatura e bacharelado em História nas instituições de Ensino Superior (públicas, comunitárias e particulares) do estado de Santa Catarina. De maneira geral, esta pesquisa busca refletir sobre os modos como a História da África está sendo ensinada aos futuros docentes.

A partir da inconstante luta do Movimento Negro ao longo das últimas décadas foi possível estabelecer as políticas de reparação histórica no Brasil. Na perspectiva educacional, tencionando o contexto de invisibilidade acerca das experiências das populações de origem africana, foi sancionada em 2003 pelo então presidente da república Luís Inácio Lula da Silva, a Lei Federal 10.639 tornando obrigatório para todas as instituições de ensino básico, públicas e privados, o ensino de História e Cultura da Africana e Afro-Brasileira. Segundo Jeruse Romão (2014), com a sanção da Lei foi possível impulsionar para que as temáticas referentes às culturas africanas e afro-brasileiras atingissem um novo patamar no contexto da educação brasileira. Após sua aprovação, aquilo que estava previsto como políticas passaram a fazer parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional possibilitando a diminuição da invisibilidade das políticas para educação das relações étnico-raciais no Brasil.

Embora passado mais de 10 anos de sua promulgação, diferentes indicadores têm refletido sobre as dificuldades para que haja efetivamente sua implementação. Tal como apontado por Amilcar Araújo Pereira (2011) é consenso entre todos que trabalham nesse campo de es-

tudo que há muito que ser feito em termos de pesquisa e ensino para que a determinação legal seja cumprida e possa alterar o aspecto eurocêntrico ainda tão presente no ensino de História nas escolas brasileiras.

Wilson Mattos e Patrícia Pena (2013) sublinham considerações críticas em relação ao início dos estudos acerca da História da África no Brasil, buscando enfatizar o processo de construção da legitimidade deste tema no âmbito acadêmico, dentro do contexto legal e normativo a partir da Lei 10.639/03. Segundo eles, quando o objetivo é atender as diversas demandas educacionais e políticas provocadas pelas determinações da referida Lei, as universidades brasileiras devem passar a oferecer disciplinas e outros componentes curriculares nos seus cursos de graduação.

Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira formulada em 2004 também orientam formas de cumprimento desse dispositivo legal nos cursos superiores de formação de professores/as e de profissionais da educação, bem como aqueles que não estão relacionados à formação docente ou às áreas das ciências humanas. Para Anderson Oliva (2009) as DCN's avançam indo além das referências aos conteúdos a serem apresentados aos alunos, sinalizando para a necessidade de inclusão, nos cursos de formação de professores e profissionais da educação e de materiais e de textos didáticos na perspectiva de estimular o ensino e aprendizagem da temática africana. Assim segundo ele, a mesma indicação é feita a outros cursos superiores, não relacionados às áreas das Ciências Humanas, “demonstrando a preocupação em ampliar, ao máximo, a abordagem da questão pelos bancos escolares e universitários brasileiros” (OLIVA, 2009, p. 158).

Dessa forma, a pesquisa visa mapear, monitorar e garantir a implementação da Lei no curso de História das instituições catarinenses de ensino superior, investigando especialmente qual história da África está sendo ensinada nos espaços acadêmicos. Mônica Lima (2004, p. 84) enfatizou aquilo que esta investigação também busca: atentar-se ao docente sobre a efetivação daquilo que está nos documentos. Significando assim, buscar o que é determinado por elas a respeito do ensino da história e das culturas africanas e afro-brasileiras nas Instituições de Ensino Superior. Afinal segundo ela “Que história será esta, se a maioria dos professores em atividade não a conhece?”.

Neste sentido, a utilização dos planos de ensino para o desenvolvimento da pesquisa é pelo fato de que é o/a docente que estabelece os caminhos que a disciplina irá percorrer, e estes/as pensam e selecionam o que consideram pertinente para o estudo da temática, respeitando as especificidades dos documentos de cada instituição. Segundo a autora Mariana Heck (2013) “[...] pensamos ser importante reafirmar que, tendo como ponto de partida as legislações, as determinações e o contexto das instituições, é o/a professor/a quem determina quais conteúdos e a perspectiva utilizada em sala de aula.” Assim, os planos de ensino nos possibilitam perceber por quais caminhos teórico-metodológicos os professores optaram a partir do que já estava posto para a disciplina em seus projetos políticos pedagógicos de curso.

O texto que se segue, analisa as possibilidades e perspectivas de abordagem da temática através dos planos de ensino do ano de 2014 da disciplina de História da África da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Escolhas, perspectivas e possibilidades: os planos de ensino das disciplinas de história da África

Neste momento pretendemos apontar algumas questões referentes à análise realizada dos planos de ensino das universidades públicas Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)⁶ e Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)⁷, e comunitária Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (UNESC)⁸.

De maneira geral, esta análise foi realizada com o intuito de identificar de que forma a história da África está sendo ensinado/a aos/as futuros/as professores/as historiadores/as, assim, focamos primeiramente nas ementas de cada uma das disciplinas examinando se estão

⁶ Os planos de Ensino das disciplinas de História da África UDESC tem o seguinte formato: Identificação; Ementa; Horário das Aulas (opcional); Objetivos Gerais e Específicos; Conteúdo Programático; Metodologia; Cronograma das Aulas (opcional); Avaliação; e Bibliografia Básica e Complementar.

⁷ Os Planos de Ensino da disciplina de História da África da UFFS tem o seguinte formato: Identificação, Ementa da Disciplina, Justificativa da Disciplina, Metodologia, Objetivo Geral, Objetivos Específicos, Cronograma e Conteúdos Programáticos, Avaliação, Atendimento aos Estudantes e Referências Bibliográficas (Básicas e Complementares).

⁸ Os planos de Ensino das disciplinas de História da África UNESC tem o seguinte formato: Identificação; Objetivo do curso; Ementa; Objetivos principais da disciplina; Metodologia; Procedimentos de avaliação; Conteúdo Programático; e Bibliografia Básica e Complementar.

articuladas com seus objetivos gerais e específicos, depois analisamos seus conteúdos programáticos buscando identificar se estão relacionados com a meta da disciplina história da África.

Para que esta pesquisa fosse concretizada, solicitamos às coordenadorias e departamentos dos cursos de História seus planos de ensino das disciplinas História da África ou de alguma disciplina que abordasse a temática ao longo do currículo. Por conseguinte, utilizando as fontes fornecidas pelas instituições foi possível analisar as características das disciplinas temáticas presentes nestas Instituições.

Universidades públicas

Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)

O curso de História da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS) visa formar professores para atuarem nas diferentes esferas do ensino de História, com habilidades e competências necessárias para pensar historicamente o mundo. Inclusa na matriz curricular do curso está a disciplina intitulada História da África, lecionada pela Professora Doutora Renilda Vicenzi. Esta docente possui graduação em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFCLP /1996), mestrado em História pela Universidade de Passo Fundo (UPF/2003), doutorado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS/2015) e é professora da UFFS — Campus Chapecó⁹. A análise feita visou contemplar o plano de ensino da disciplina ministrada pela Professora ao longo do segundo semestre do ano de 2014.

Na ementa da disciplina de História da África da UFFS consta que devem ser estudadas “Estruturas sócio-políticas e culturais da África do século XVI ao XXI. Processos de constituição dos sistemas coloniais e de descolonização. Abordagens historiográficas e suas perspectivas teóricas e de prática de ensino.” (UFFS, 2014). No objetivo geral, a professora Vicenzi delimita que: “Estudar os processos históricos do continente africano, com ênfase nas relações internacionais estabelecidas a partir do século XVI, contemplando propostas de ensino e de pesquisa” (Idem).

⁹ Estas informações iniciais contidas neste parágrafo foram tecidas a partir da leitura do projeto político pedagógico de curso da UFFS e do currículo *lattes* da profa. Renilda Vicenzi. Todos esses documentos estão armazenados pela pesquisa.

Podemos perceber que a professora visa estudar o processo histórico do continente africano numa perspectiva das relações internacionais, partindo do que Heck relata ser “dinamismo” que inclui as relações internas e externas ao continente, recortando cronologicamente os eventos históricos do continente africano a partir do XVI. A partir dos apontamentos de Leila Leite Hernandez, a autora Ana Júlia Pacheco (2014, p. 43) em seu trabalho, destaca questões a respeito das implicações da abordagem de África somente a partir do século XVI:

Leila Leite Hernandez (2005), historiadora brasileira, nos explica que o racionalismo como método, cuja gênese remonta o século XVI, consolida-se entre a segunda metade do século XVIII e a primeira da metade do século XIX, passando a dominar o pensamento ocidental, este, colaborou para a construção de um conhecimento que apresenta a idéia de uma história da civilização ocidental, que por conseguinte, trata de maneira equivocada, todo o referencial no que diz respeito ao continente Africano e seus agente. “Significa dizer, que o saber ocidental constrói uma nova consciência planetária constituída por visões de mundo, auto-imagens e estereótipos que compõe um “olhar imperial” sobre o universo” (HERNANDEZ, 2005, p. 17-18).

Ademais, é possível pensar que os objetivos gerais da disciplina, num determinado momento, não focam somente nas histórias do continente africano, por ele mesmo. Entretanto, segundo a autora Selma Pantoja (2004 p. 22) é preciso enunciar as origens da humanidade, discutir a questão da “anterioridade africana” e as relações ativas dos africanos com os oceanos e as outras partes do mundo, que dessa forma é possível chegar a uma abordagem da África por ela mesma. E então, seguindo a concepção de Pantoja, a Profa. Vicenzi traz a perspectiva de dinamismo e atende a estes princípios.

Em relação aos objetivos específicos, dentre os sete pontos apresentados, focamos em cinco que possibilitam uma articulação com a ementa proposta pelo curso:

- Compreender a construção do conhecimento acerca da história da África.
- Estudar os processos de organização das sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes a chamada África Sul Saariana, entre os séculos XVI e XIX.
- Compreender as formas de escravidão que existiram na África visando problematizar as suas características.
- Conhecer e analisar as características do tráfico negreiro e da diáspora.
- Identificar os processos de independência ocorridos em algumas sociedades africanas (UFFS, 2014).

Sendo assim, na medida em que a professora propõe um estudo acerca dos processos das sociedades africanas entre os séculos XVI e XIX, para compreender as formas de escravidão que existiram na África visando problematizar as suas características; conhecer e analisar as características do tráfico negreiro e da diáspora; identificar os processos de independência ocorridos em algumas sociedades africanas e compreender a construção do conhecimento acerca da história da África, aspectos estes que vão de encontro no que consta na ementa da

disciplina: “Estruturas sócio-políticas e culturais da África do século XVI ao XXI, processos de constituição dos sistemas coloniais e de descolonização e abordagens historiográficas e suas perspectivas teóricas e de prática de ensino” (Idem).

Oliva (2009, s/p) aponta sobre aquilo que o texto oficial dos Parâmetros Curriculares Nacionais chama a atenção:

As diferentes formas de escravidão praticadas, inclusive naquele continente, ao indicar a necessidade de “[...] caracterizar e analisar diferentes tipos de escravidão, servidão e trabalho livre”, o que permite que estudantes e docentes construam outras imagens dos africanos, contrárias àquelas figuras que os confundem com o exclusivo papel de vítimas da escravidão, alocando-os na função de protagonistas da história e não apenas como coadjuvantes (BRASIL, 1998, p. 55).

Portanto, conforme proposto nos PCNs, na medida em que a professora propõe um estudo sobre diversas formas de escravidão, os/as docentes e estudantes podem passar a ter olhares positivos sobre o continente africano.

Segundo Heck (2013, p. 74), sobre a visão do/a docente ao trabalhar a escravidão, relata em seu trabalho que:

Tal olhar vem sendo objeto de amplo debate na historiografia, principalmente naquelas pesquisas que percebem a condição escrava enquanto situacional, e não como inerente ao sujeito. Neste sentido, se visibiliza as histórias dos homens e mulheres que constituíam amplas identidades e vivências que não podem ser limitadas e/ou esquecidas por suas condições jurídicas.

Além de tudo, a disciplina tem como conteúdo programático envolver no estudo de África, o processo de hominização, para isso, o plano traz aspectos para compreensão deste processo, tais como, as formas de lidar com o passado, dando foco a tradição oral e as demais tradições, bem como seus reinos e estados africanos. Contemplando assim, um dos objetivos gerais da disciplina que se configura em “Estudar os processos históricos do continente africano”.

O conteúdo programático parte também de discussões a respeito das relações entre a África e a escravidão, a diáspora africana, o comércio de sujeitos escravizados, a partilha da África, o Pan-africanismo e os caminhos da independência, buscando frisar outro objetivo geral a ênfase nas relações internacionais estabelecidas a partir do século XVI.

E por fim, abarcando um dos objetivos específicos: “Identificar os processos de independência ocorridos em algumas sociedades africanas”, tem como conteúdo informações acerca dos processos de independências, como o caso de Angola, Moçambique, Argélia, Quê-

nia, Marrocos, Tunísia, Líbia, Guiné, Mali, Costa do Marfim, República popular do Congo, África do Sul, Nigéria, Serra Leoa e Egito.

Quadro 1 — Síntese de análise do plano de ensino de "História da África" na UFFS

Universidade	Disciplina	Recorte temporal	Objetivos articulados com a ementa	Conteúdo programático articulado com objetivos
Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS)	História da África	XVI e XIX	Sim, parcialmente, tendo em vista que ementa visa: estruturas sócio-políticas e culturais da África do século XVI ao XXI. E um dos objetivos gerais: Estudar os processos históricos do continente africano. Além disso, a ementa propõe abordagens historiográficas e suas perspectivas teóricas e de prática de ensino. E os objetivos pensam em contemplar propostas de ensino e de pesquisa.	Sim, enfatizando a humanização contemplam o objetivo do estudo acerca dos processos históricos do continente africano. E os caminhos sobre as independências buscam frisar outro objetivo geral: a ênfase nas relações internacionais estabelecidas a partir do século XVI.

Fonte: Elaborado pelos autores (2015)

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

O curso de História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) privilegia a formação teórica do/a professor/a, composto de disciplinas de conteúdos de História. A matriz curricular contempla a disciplina de História da África I, oferecida para a 2ª fase do curso, e de História da África II, oferecida para a 3ª fase. A professora responsável pela disciplina é a Dra. Claudia Mortari, esta possui graduação em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/1995), mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS/2000) e doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS/2007). Atualmente é professora de História da África da UDESC¹⁰. A análise do plano de ensino que se segue é do primeiro semestre do ano de 2014 e refere-se à História da África I.

¹⁰ Estas informações iniciais contidas neste parágrafo foram tecidas a partir da leitura do projeto político pedagógico de curso da UDESC e do currículo *lattes* da profa. Claudia Mortari. Todos esses documentos estão armazenados pela pesquisa.

A ementa da disciplina consta que a esta deve percorrer sobre os estudos: “Civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização europeia e a escravidão moderna, a presença das culturas islâmicas, e a partilha do continente africano” (UDESC, 2014.1). A Profa. Dra. Cláudia delimita os objetivos gerais da disciplina, o estudante deve:

Analisar algumas características das diversas sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes à chamada África Sul Saariana, entre os séculos XVI e XIX. A ideia é compreender o dinamismo dessas sociedades nas suas formas de organização, no que há de comum e de específico entre elas, nas suas determinações e dinâmicas internas e nas relações estabelecidas entre os povos africanos e àqueles fora do continente (Idem).

Partindo novamente dos pressupostos sobre os PCNs discutidos por Oliva (2009), num determinado momento estes parâmetros dão um salto das primeiras civilizações para o processo de Expansão Marítima Europeia dos séculos XV e XVI, trazendo assim a África como tema secundário. Sendo assim, mais uma das cautelas na delimitação do recorte cronológico.

Vale destacar, assim como a UFFS, o plano de ensino da UDESC, busca o dinamismo, destacando as relações internas e externas do continente. Em relação aos objetivos específicos da disciplina, dentre os oito pontos apresentados, focamos naqueles que estão relacionados à ementa da disciplina:

- Estudar os processos de organização das sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes à região sul saariana, entre os séculos XVI e XIX, suas diversidades e complexidades objetivando construir uma visão crítica acerca dos seus processos transformação provenientes de ações endógenas e exógenas ao continente.
- Problematizar o processo de construção de novas configurações de identidades no interior do continente a partir da influência do tráfico atlântico e, também, no Novo Mundo, com a diáspora imposta pelo tráfico de africanos escravizados.
- Estudar o contexto da segunda metade do século XIX nas Áfricas a partir do processo de disputas europeias visando compreender as causas internas e externas da ocupação colonial e o processo de Partilha do continente com ênfase na perspectiva africana (UDESC, 2014).

O conteúdo programático é dividido em quatro momentos e contemplam inicialmente, os estudos africanos pautados no motivo de porque estudar a História da África e as Relações entre Brasil e África e as Leis Educacionais, neste momento é ressaltado o estudo sobre Historiografia africana e africanista, novas formas de pensar a África e maneiras de como lidar com o passado (UDESC, 2014).

Neste primeiro momento do conteúdo programático, a disciplina articula-se ao que demandam as DCN's para EREER quando “em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos per-

tinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil” (BRASIL, 2004, p. 21).

No segundo momento, a disciplina busca a compreensão das sociedades africanas entre os séculos XVI e XIX pensando nas formas de organização socioeconômica e política e aspectos da sua cultura, através de um entendimento acerca dos Estados Sudaneses ao redor do Saara, a Costa do Ouro, o Atlântico, o Benin e o Delta do Níger, a África Centro-Occidental: o Congo e Angola, e por fim a Costa Oriental: a Zambézia. Neste momento é importante ressaltar aquilo que Oliva (2009) aborda sobre os PCNs, mesmo que implícito neste documento, a perspectiva é que a África deve ser estudada a partir de suas sociedades tradicionais e não por suas formações estatais e civilizações.

Ademais neste período da disciplina é possível perceber que um dos objetivos gerais são contemplados: “Analisar algumas características das diversas sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes à chamada África Sul Saariana, entre os séculos XVI e XIX” (UDESC, 2014). Além disso, a disciplina propõe estudos amplos sobre os países do continente africano, bem como suas especificidades.

No terceiro momento, a disciplina contempla o impacto da colonização europeia e a escravidão moderna, visando à escravidão nas Áfricas e o tráfico atlântico destacando a África das feitorias e encraves costeiros. E o quarto e último momento o caminho percorrido representa a partilha do continente africano no final do século XIX: dominação e resistência.

Quadro 2 — Síntese de análise do plano de ensino de "História da África I" na UDESC

Universidade	Disciplina	Recorte temporal	Objetivos articulados com a ementa	Conteúdo programático articulado com objetivos
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	História da África I	XVI e XIX	Sim, a ementa visa contemplar as civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. E os objetivos: analisar algumas características das diversas sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes à chamada África Sul Saariana, entre os séculos XVI e XIX.	Sim, um dos objetivos é analisar algumas características das diversas sociedades africanas, especificamente aquelas pertencentes à chamada África Sul Saariana, entre os séculos XVI e XIX. E o conteúdo programático: compreensão das sociedades africanas entre os séculos XVI e XIX: formas de organização socioeconômica e política e aspectos da sua cultura.

Fonte: Elaborado pelos autores (2015)

UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)

O curso de História da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) evidencia uma visão de história preocupada com questões sociais e ambientais. Além de tudo o curso tem como missão formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

Na matriz curricular, a disciplina História da África está inclusa, e é lecionada pela Professora Ma. Lucy Cristina Ostetto, esta possui graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/1992) e mestrado em História pela mesma Universidade (1997). Atualmente é Professora dos cursos de História e Pedagogia na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). O plano de ensino analisado da disciplina História da África é do segundo semestre de 2014.

Na ementa da disciplina consta: “abordar temas como as civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX, o impacto da colonização europeia e a escravidão, a presença das culturas islâmicas e por fim a partilha do continente africano, as culturas africanas da atualidade” (UNESC, 2014). Os objetivos da disciplina proposto pela Professora Ma. Lucy busca:

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no cotidiano escolar; Refletir sobre a (in) visibilidade dos povos Africanos e Afro-brasileiros nos livros de história; Buscar uma aproximação com a História da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais, e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima europeia, o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização e o terceiro ao contexto pós-colonial. E por fim compreender a importância da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira na formação da sociedade brasileira (Idem).

Além disso, o conteúdo programático, assim como na UDESC, está dividido em quatro momentos articulados com alguns objetivos da ementa. No primeiro momento, a professora visa focar num olhar direcionado à África. A Lei 10.639/03 é contemplada com destaque, conforme previsto nos objetivos: “Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no cotidiano escolar; Refletir sobre a (in) visibilidade dos povos Africanos e Afro-brasileiros nos livros de história” (Idem).

Contribuindo para esta linha de pensamento, anteriormente apontamos aspectos para pensar o continente africano por ele mesmo, assim, era necessário buscar sua relação com os eventos históricos externos e internos. Entretanto é preciso ter cuidado para que não ocorra equívocos procedendo a uma abordagem sobre a África num segundo plano.

Num segundo momento dos conteúdos programáticos do plano de ensino, é enfatizando aspectos geográficos, os estados sudaneses em África negra, os estados e as culturas da Guiné inferior, do Delta do Níger aos Camarões: os *fon* e os *iorubá*, os estados *haussas*, o reino do Congo e seus vizinhos e a região ao sul do Zambeze. Contemplando os objetivos:

Buscar uma aproximação com a História da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais, e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes (UNESC, 2014).

No terceiro momento busca outros olhares para África e a escravidão, e a escravidão transatlântica. E por fim, no quarto momento são destacados os olhares contemporâneos, a conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África, a África depois da partilha e África e Brasil: diálogos historiográficos.

Vale destacar que neste plano de ensino os conteúdos, objetivos e ementa estão articulados de alguma forma, pois na medida em que se tem uma abordagem sobre a invisibilidade da população africana e afro-brasileira, se faz necessário discutir as implicações das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08¹¹.

Ademais o contexto histórico não relatado na historiografia a partir dos seus próprios pressupostos, o resultado para isto são os impactos na sociedade contemporânea, por isso a necessidade de contemplar o objetivo da disciplina: “compreender a importância da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira na formação da sociedade brasileira” (UNESC, 2014).

¹¹ A lei 11.645/08 altera a Lei 9.394/96 modificada pela Lei 10.639 tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados.

Quadro 3 — Síntese de análise do plano de ensino de "História da África I" na UNESC

Universidade	Disciplina	Recorte temporal	Objetivos articulados com a ementa	Conteúdo programático articulado com objetivos
Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)	História da África	XVI e XIX	Sim, a ementa busca: abordar temas como as civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. E os objetivos: visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais, e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes.	Sim, possui conteúdo programático a Lei 10.639/03 e o ensino de História, o ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula, neste momento é contemplada, destacando aquilo previsto nos objetivos: Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no cotidiano escolar.

Fonte: Elaborado pelos autores (2015)

Considerações finais: alguns apontamentos

Em cada plano de ensino das instituições, os objetivos, conteúdos programáticos e as ementas estão articulados basicamente entre relatar o processo histórico do continente africano a partir de suas especificidades, abordar a Lei Federal 10.639/03 pensando na contemporaneidade e os métodos educacionais de abordagem da temática. Além disso, consta nos planos de ensino uma parcial articulação entre os objetivos, conteúdos programáticos e ementas nas três universidades.

A partir das análises feitas é possível apontar um aspecto sobre todas as instituições pesquisadas, UFFS (pública), UDESC (pública) e UNESC (comunitária): a escolha do recorte temporal entre os séculos XVI e XIX para o estudo da história do continente Africano, momento do processo de colonização de África a partir da penetração dos europeus.

Para Amilton Azevedo (2013) as representações construídas sobre o continente e suas populações entre os séculos XVI e XX e nos condicionaram a pensar as relações da África com o Mundo Atlântico a partir de perspectivas que a sugerem como um acidente geográfico, entre Oriente e o Ocidente, transformando até mesmo em paradigma que se expandiu nos modos de interpretar o continente no campo historiográfico. Ainda segundo ele, somos educados a compreender as relações atlânticas como um projeto balizado na expansão do Estado Nação,

da economia capitalista e dos desdobramentos da modernidade europeia. “Desse modo, as Áfricas e as Diásporas sofrem um esvaziamento de memórias quando associadas apenas a historicidade europeia” (AZEVEDO, 2013, s/p).

Pode-se apontar portanto a influência do modelo quadripartite para a configuração do ensino de história, que divide temporalmente história da humanidade pautada na história europeia: História Antiga, História Medieval, História Moderna e História Contemporânea. Todavia, não pensamos o recorte temporal dos planos de ensino em relação ao modelo quadripartite, mas a história europeia enquanto como marco referencial para o estudo dos eventos históricos do continente Africano.

Ademais é importante pensar, que as instituições se atentam a implementação da 10.639/03 citada em seus planos, isso indica talvez, a não necessidade de nova legislação, mas de aprimoramento da fiscalização por parte dos órgãos federais, inclusive com a produção de indicadores que nos permitam acompanhar a implementação de fato e a qualidade dos conteúdos ministrados.

Referências

- AZEVEDO, Amailton Magno. *Imagens da África: Entre a violência discursiva e a produção de memória. A cor da Cultura*, 2013. Disponível em:
<http://www.acordacultura.org.br/artigos/23092013/imagens-da-africa-entre-a-violencia-discursiva-e-aproducao-de-memoria> Acesso em: nov. 2015.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, 2004.
- CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. *A Lei 10.639/03: significados e desafios na luta anti-racista no Brasil*, 2007. Disponível em:
<http://multiculturalismoepopulacoesafricanas.blogspot.com.br/2007/11/desafios-da-implantacao-da-lei-10639-03.html> Acesso em: ago. 2015.
- HECK, Mariana. *Identidades e Multiculturalismo: um estudo acerca do Ensino de História das Áfricas nas Universidades Públicas de Santa Catarina (2011-2012)*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Bacharelado e Licenciatura em História) — Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
- LIMA, Mônica. *A África na Sala de Aula. Nossa História*, ano 1, n. 4, fev./2004.
- MATTOS, Wilson Roberto de. PENA, Patrícia Carla Alves. Em torno do Ensino de História da África na Bahia: breves considerações gerais. *Revista de História Comparada*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 216-243, 2013.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). *História*, São Paulo, v. 28, n. 2, 2009.

PACHECO, Ana Júlia. *História da África no curso de graduação em História de Instituições Comunitárias de Ensino Superior de Santa Catarina: Perspectivas, avanços e desafios*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Bacharelado e Licenciatura em História) — Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

PANTOJA, Selma. A África imaginada e a África real. In: PANTOJA, Selma; ROCHA, Maria José. (Org.). *Rompendo Silêncios: História da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

PEREIRA, Amilcar Araujo. Escola mais justa: o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana dá os primeiros passos. *Revista de História.com.br*, 2011. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/escola-mais-justa> Acesso em: nov. 2015.

ROMÃO, Jeruse. O Movimento Negro Brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: A Lei Federal 10.639/2003. In: CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. RASCKE, Karla Leandro. *Formação de professores: produção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana*. Florianópolis: DIOESC, 2014.

Fontes

UDESC, Universidade do Estado de Santa Catarina. *Plano de ensino da disciplina História da África I*, 2014.

UFFS, Universidade Federal Fronteira Sul. *Plano de ensino da disciplina História da África*, 2014.

UNESC, Universidade do Extremo Sul Catarinense. *Plano de ensino da disciplina História da África*, 2014.

Recebido em 11 de agosto de 2015.

Aceito em 10 de setembro de 2015.

A PRIMEIRA INFÂNCIA NEGRA E A GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Marta Alencar dos Santos¹

Resumo: O presente trabalho apresenta uma reflexão sobre o papel da gestão educacional no enfrentamento ao racismo nas Instituições de Educação Infantil, e aponta algumas ações pedagógicas e de gestão desenvolvidas no CMEI Vovô Zezinho, a fim de superação de algumas ideologias. Podemos afirmar que a estreita relação entre o racismo e a gestão, são relevantes para compreensão das infâncias que vêm sendo produzidas e proporcionadas às crianças negras e brancas, em contextos pedagógicos.

Palavras-chave: Infância Negra; Gestão; Instituições de Educação Infantil

THE FIRST BLACK CHILDHOOD AND THE MANAGEMENT OF EARLY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract: This paper presents a reflection concerning the role of management education in facing racism in Early Childhood Education Institutions and points out some pedagogical actions and management developed in CMEI Vovó Zezinho in order of surmounting this ideology; understanding that this close relationship, racism and management are relevant to we understand the childhoods that has been produced and provided to the black and white children in these pedagogical contexts.

Keywords: Black Childhood, Management, Early Education Institutions

Entrando na roda...

“Essa Ciranda não é minha só, é de todos nós...”

Os estudos sobre as infâncias no Brasil, panorama de construções sociais e culturais, têm contribuído de forma significativa para importantes reflexões sobre esta fase da vida humana. Uma dessas reflexões diz respeito a construção da criança como sujeito de direitos. As Instituições de Educação Infantil (IEI) desempenham um papel de extrema importância no processo de consolidação desses direitos, em especial o direito à educação gratuita e de qualidade, que vão desde a garantia de vaga à permanência desses sujeitos nesses espaços de aprendizagens. No que se refere a permanência, evidencia-se que além dos aspectos físicos e

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Foi gestora educacional da Rede Municipal de Ensino de Salvador e professora da Educação Básica. Atuou no CEAFFRO — Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero, do Centro de Estudos Afro-Orientais — CEAO/UFBA, como formadora e coordenadora de projetos na área de ações afirmativas e enfrentamento ao racismo institucional. Hoje atua no Fundo Municipal para Inclusão Educacional e Desenvolvimento Humano das Mulheres Negras (FIEMA) e é professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e da Faculdade Montessoriana, em Salvador-BA. E-mail: alencar.mart@gmail.com.

estruturais, o currículo dessas instituições precisam dialogar com as dimensões identitárias dos sujeitos (crianças e adultos) que as frequentam. Sejam elas referentes a raça/etnia, gênero, classe, religiosidade, territorialidade, dentre outras.

Neste sentido, as práticas pedagógicas, e em especial as de gestão, se configuram como carro chefe no enfrentamento as desigualdades vivenciadas pelas crianças negras nas creches e pré-escolas. O tema da infância negra e gestão de IEI foi instigado pela minha prática em gestão desenvolvida no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Vovô Zezinho², durante um período de quatro anos (2003-2007). Assim como por minhas reflexões teóricas durante o mestrado, onde discuto sobre infância negra e políticas públicas educacionais³.

O trabalho pedagógico desenvolvido no CMEI, demonstrou que era possível fazer mudanças a partir de uma prática pedagógica de melhor qualidade para aquelas crianças — negras, pobres, de periferia — e este foi o desejo e compromisso da gestão da época. Com o envolvimento de toda a equipe da instituição, o trabalho foi reconhecido como referência nacional no tratamento das questões raciais na educação da infância, tendo sido vencedor do 3º Prêmio Educar para a Igualdade Racial, realizado CEERT/SP, além de ter recebido diversos prêmios no âmbito municipal.

É de extrema importância que a gestão escolar, formada pela direção e coordenação pedagógica, esteja inteiramente articulada com os interesses dos/as que vivenciam os espaços de EI. Assim, este artigo reflete sobre o papel da gestão educacional no enfrentamento ao racismo nas IEI, entendendo que a estreita relação, racismo/gestão, são relevantes para compreendermos as infâncias que vem sendo produzidas e proporcionadas às crianças negras e brancas nestes contextos pedagógicos.

Inicialmente o texto traz uma discussão sobre criança e infância negra, evidenciando como as concepções referentes a esses sujeitos foram construídos ao longo da história e como essas concepções informaram e formaram as práticas de gestão no âmbito da Educação Infantil. O texto também apresenta um breve histórico dessas gestões e por fim evidencia o papel

² O CMEI Vovô Zezinho faz parte da Rede Municipal de Salvador e fica localizado no bairro de Arenoso, periferia da cidade

³ Dissertação intitulada “Educação da primeira infância negra em Salvador: um olhar sobre as políticas educacionais, defendida da FAGED/UFBA

da gestão educacional no enfrentamento ao racismo nesses espaços de aprendizagem, a partir da experiência do CMEI Vovô Zezinho.

1 “Escravos de jó, jogavam caxangá...”: infância negra no Brasil

Muitos são os questionamentos a respeito das definições e concepções de criança e infância. Esses conceitos vêm sendo construídos ao longo da história, como podemos destacar nos estudos de Ariès [s/d]. A esse respeito, Pilloti (1995) destaca que a palavra criança, remete à dinâmica do desenvolvimento individual, numa dimensão mais psicológica; já infância remete-nos a uma dinâmica social, histórica e cultural em que este sujeito, a criança, se encontra.

Neste sentido, criança é considerada um ser competente; tem suas necessidades, seu modo de pensar sobre o mundo, de fazer coisas, modos que lhe são próprios. As ideias de infância estão associadas à colocação e a participação da criança no meio social. Vale ressaltar que tanto as concepções de criança, como as de infância são construídas socialmente e são informadas pelas suas identidades, tanto coletivas, quanto individuais, ou seja: seu pertencimento racial, sua identidade de gênero, seu lugar de origem, sua classe social, o grupo familiar a qual pertence, vão ter uma influência direta sobre esta concepção e por consequência definiram também como estes terão seus direitos garantidos ou não.

Durante a colonização do Brasil, desenvolveram-se aqui diferentes sentimentos sobre a infância. Para discorrermos sobre como essas ideias se instalaram na mentalidade colonial brasileira, recorreremos às contribuições de Schwarcz (2000), a respeito da “desumanização” de índios e negros, influenciadas pelas teorias raciais instauradas no século XIX.

A crença de que os índios não tinham alma e, portanto, não eram humanos — o que justificava seu extermínio e sua escravização — estava na base da mentalidade dos conquistadores espanhóis e portugueses. Essa concepção foi duramente criticada por Frei Bartolomeu de Las Casas, entre outros. Mas, mesmo reconhecendo a humanidade dos índios, Las Casas defendia sua inferioridade (LOPES, 2007).

Por serem vistos como “incivilizados”, “gente sem lei nem rei”, gente, na melhor das hipóteses, com uma humanidade “distorcida”, era lícito e desejável que a criança indígena

fosse “civilizada” — origem das escolas para crianças indígenas e de orfanatos em que se misturavam indiozinhos com órfãos portugueses, para que aqueles aprendessem com estes.

O sentimento etnocêntrico está presente nos discursos e ações em relação aos povos indígenas brasileiros. Por este motivo, as crianças indígenas deveria ser educada pelos padres, por meio da catequese, para aprender o modelo civilizado da infância branca, “portadora de humanidade, exemplo de beleza e nobreza” (SANTOS, 2006, p. 36).

Da mesma forma, ao trazer africanos como escravos para o Brasil, a concepção em voga era a de que estes eram seres bárbaros e incivilizados. Portanto, os europeus (ou os brasileiros brancos) não tinham obrigação de tratá-los como iguais ou pelo menos como seres humanos (LOPES, 2007).

Essa mesma mentalidade valia também para as crianças africanas ou as crianças negras nascidas no Brasil. Estas eram vistas como um problema, porque nem poderiam ainda ser utilizadas para trabalhar, mas precisavam ser alimentadas. Não eram vistas como seres humanos, muito menos como crianças no sentido que eram consideradas as crianças brancas.

Podemos dizer que, no período colonial, foram criadas no Brasil pelos menos três concepções de infância: a da infância indígena, a da infância negra (ambas “incivilizadas” e invisíveis socialmente) e a da infância branca (portadora de civilidade, modelo a ser copiado). Nesse modelo, as concepções de criança e infância, indígena e negra, justificavam a retirada de seus direitos. Definitivamente, eram seres invisíveis, quase sempre não reconhecidos como humanos.

O não reconhecimento da humanidade de índios e negros, funda a invisibilidade dessas pessoas. Esse fenômeno da invisibilidade permanece até hoje nas relações sociais brasileiras e especialmente, para as crianças negras, que ainda são “invisíveis” socialmente, o que se reflete na ausência de políticas e ações específicas para essa infância.

Institucionalmente, o estado brasileiro define criança como a pessoa que esteja na faixa etária de zero a 12 anos incompletos. Esta definição encontra-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) em seus artigos primeiro e segundo. Este documento considera apenas aspectos bio-psicológicos para definir o que é ser criança, não levando em conta os aspectos sociais e culturais. Nesta concepção, todas as crianças são iguais; um conceito único de criança e infância.

No entanto, se a criança é um ser competente e que tem seus modos de pensar sobre o mundo, esses modos de pensar são formados pela realidade na qual está mergulhada. A infância é então o período da vida em que se expressa a condição do “ser criança” — um sujeito que participa das relações sociais e se constrói em processos históricos, sociais, culturais e psicológicos (KUHLMANN, JR, 1998).

Esta ideia de criança como ser social, criador de cultura, com outro jeito de olhar a realidade, é muito recente. Mesmo tendo sido o primeiro país da América Latina a normatizar a concepção sustentada pela Convenção Internacional dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989, com enfoque na proteção integral da criança e do adolescente, com a aprovação do ECA, isso ainda não significa uma compreensão das diferentes infâncias pelo estado brasileiro. A criança é vista como sujeito universal, sem reconhecer as diferentes identidades (raça, classe social, etnia, gênero, pertencimento territorial); uma universalidade que busca um modelo “branco”, gerando políticas universais pautadas na “branquitude”.

A ideia de uma única infância, comum a todas as crianças, leva à existência de políticas e programas exclusivos para essas crianças, desconsiderando diferenças informadas pelo pertencimento social, de gênero, de raça, de etnia. Crianças negras são iguais a crianças brancas ou a crianças indígenas? Podemos falar de uma mesma infância? A não consideração das diferenças leva a desenhos de políticas informadas a partir da concepção de infância “branca”, políticas únicas que, ao não reconhecerem e respeitarem a diversidade das infâncias, não asseguram direitos reais às diferentes crianças.

Houve avanço em relação à concepção colonial, no sentido de garantir direitos universais à criança também considerada de forma universal; no entanto, essa universalização invisibiliza as diferenças, o que gera políticas e práticas de gestão que não são pautadas pelas diferentes identidades dessas crianças e infâncias. Essas concepções de criança se refletiram na forma de gestão do atendimento às crianças pequenas no Brasil, como veremos a seguir.

2 “Tudo que seu mestre mandar, faremos todos...”: gestão do atendimento da primeira infância negra no Brasil

O discurso sobre o atendimento às crianças menores de seis anos no Brasil, teve início com a assinatura da Lei do Ventre Livre e a diminuição do uso das “rodas dos expostos”⁴. Influenciados pelos discursos franceses sobre a égide da liberdade, foram criadas as primeiras creches, tornando esses espaços locais de “adestramento” para o uso da liberdade. A esse respeito Pardal destaca que:

A ideia de creches e salas de asilo foi então formulada para que “o povo, ignorante de tudo e não sabendo como se servir dessa arma terrível que é a liberdade”, pudesse ser bem orientado (PARDAL, 2005, p. 65).

Foi a partir desses discursos que o atendimento à criança de zero a cinco anos se inaugurou no início do século XX. O movimento higienista⁵, pautado na ideologia do racismo, criticava duramente o uso da roda dos expostos e das “amas de leite”, ressaltando a “injustificável” transferência das obrigações maternas e os “malefícios” a que a criança branca estaria sujeita no contato com as mulheres negras escravizadas “sem educação, de hábitos péssimos”, o que ameaçava, em potencial, a integridade física daqueles pequeninos, entregues aos seus cuidados (CIVILETTI, 1991). Tais argumentos foram disseminados na sociedade nos finais do século XIX tanto nas classes abastadas como nas classes pobres, a fim de garantir a diminuição da mortalidade infantil (KUHLMAN JR, 1991).

O debate da época evocava a necessidade de educar, moralizar, domesticar e integrar os filhos e filhas dessas mães negras trabalhadoras, apresentando um caráter essencialmente higienista e assistencialista. Os/as gestores/as dessas instituições tinham a “árdua” tarefa de conduzir essa educação.

As primeiras iniciativas de creches no Brasil serão propostas por católicos e liberais, sintonizados com a ideia de uma proteção assentada na perspectiva da prevenção do crime e do abandono. A higienização e o assistencialismo são os mecanismos constitutivos desta nova lógica de proteção. As creches têm seu aparecimento social na cena pública como sinônimo de

⁴ Era uma espécie de caixa cilíndrica com uma abertura na superfície lateral acoplada a um eixo giratório e instalada no muro de uma Santa Casa de Misericórdia

⁵ Movimento que se desenvolveu ao longo do século XIX nas escolas de medicina com a finalidade de ditar normas higiênicas para a preservação e aquisição da saúde tendo ideia central de valorizar a população como um bem, um capital. Essas ideias chegam ao Brasil no início do século XX a fim de consolidar um projeto de modernização que tinha como modelo a Europa, e fora utilizado pelas instituições de atendimento à crianças como controle da saúde infantil numa perspectiva de higienização da raça negra e da pobreza.

desajustamento, um “mal necessário”, um paliativo onde a educação dos pais e a moralização das famílias seriam os objetivos centrais do trabalho.

A expansão do atendimento em creches no Brasil se deu a partir da implementação do Programa Brasileiro de Alfabetização/1967 (Mobral) e pela Legião Brasileira de Assistência/1942 (LBA). Rosemberg (2000) relata processos de exclusão de crianças negras e pobres resultantes de políticas de expansão da Educação infantil implementadas pelo governo brasileiro desde a década de 80, em especial na região nordeste, onde o número da população negra é maior⁶. Afirmo ainda que,

No caso da educação infantil, uma política de equalização de oportunidades para as crianças brancas e negras significa equalização do padrão de qualidade (ou pelo menos redução drástica das diferenças atuais), o que passa, hoje, pela formação educacional das mulheres que educam e cuidam de crianças pequenas em creches e pré-escolas (Ibid., p. 151).

Foi neste cenário que se perpetuou a ideia de que as instituições educativas de atendimento à primeira infância, se caracterizavam apenas pela assistência; e a gestão desses espaços tinha como foco principal a higienização e a moralização.

3 “Ai, eu entrei na roda, ai eu não sei como se dança...”: o princípio da diversidade nas práticas de gestão das IEI

Nas duas últimas décadas do século XX foram muitas as conquistas legais no campo dos direitos da criança pequena. As políticas e programas federais destinados à criança de zero a cinco anos, vêm alcançando grandes avanços no âmbito jurídico-legal, a partir da Constituição de 1988 e de leis setoriais posteriores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/Lei 9394/96 (LDB), a Lei Orgânica da Assistência Social/1993 (Loas) e o Estatuto da Criança e do Adolescente/1990 (ECA), dentre outras, no que tange ao direito à educação das crianças menores de seis anos em creches e pré-escolas.

Observamos, entretanto, que aspectos da educação assegurados na legislação federal não são ainda completamente incorporados nas propostas governamentais estaduais e municipais, como por exemplo, o pouco acesso à educação das crianças desta faixa etária; a formação de professoras/es e gestores/as; aquisição de materiais didáticos; as condições de precari-

⁶ IBGE 2010.

idade onde funcionam creches e pré-escolas, os processos de formação continuada dos profissionais que atuam nestas instituições, que na grande maioria não levam em consideração as diferentes infâncias, dentre outros aspectos.

A Educação Infantil é hoje uma conquista importante de todos os movimentos sociais engajados na luta pela educação da primeira infância, em especial o Movimento de Mulheres. A criança é na atualidade um sujeito social de direitos, dentre eles a Educação. É dever do Estado disponibilizar vagas em estabelecimentos de ensino; e direito da família colocar suas crianças na escola. Exigir a ampliação de vagas em creches e pré-escolas torna-se uma luta cotidiana que devemos empreender para que todas as crianças tenham o direito à Educação garantido, não perdendo de vista que o ingresso e a permanência nas escolas têm de estar pautados na democratização do ensino, na qualidade e no princípio da diversidade racial e cultural.

Quando remetemos ao princípio da diversidade, observamos que as crianças possuem singularidades, ou seja, possuem identidades distintas, seja de raça, de gênero, de classe ou de procedência, conforme abordamos no início deste artigo. Essas diferenças precisam ser acolhidas e trabalhadas nos espaços educativos e nas políticas a elas direcionadas, uma vez que o princípio da democracia é tomada como fundante nas políticas educacionais brasileiras.

Acreditamos, no entanto, que incorporar o princípio da diversidade racial nas práticas de gestão educacional para a primeira infância se desenha como uma resistência, uma dificuldade, um desafio para aqueles/as que assumem essa função — as/os gestoras/es de escolas de educação infantil. Muitos estudos⁷ apontam que essa resistência, essa dificuldade e esse desafio, estão intrinsecamente relacionados à invisibilização e à naturalização da desigualdade racial brasileira, o que permite solidificações e resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar e enfrentar as práticas racistas presentes no cotidiano escolar.

Considerando a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e o seu significado para o desenvolvimento futuro do sujeito social, a população negra e pobre na faixa etária de zero a cinco anos está em desvantagem, pois são poucas as oportunidades educacionais de qualidade dadas a essa população no sistema formal. Poucos são os espaços educativos que consideram as identidades desses sujeitos no trato pedagógico.

⁷ Para citar alguns: Munanga, (1996), d'Adesky (2001), Medeiros (2004).

Muitas instituições ainda são orientadas pedagogicamente por propostas “eurocentradas”, nos quais as culturas negras e indígenas são vistas e vivenciadas de modo inferior. A folclorização e a rejeição de diversas tradições desses povos, como é o exemplo das tradições africanas presentes na religiosidade, são bastante comuns na nossa sociedade. Cabe aqui destacar a participação das/os gestoras/es no enfrentamento dessa situação.

A estrutura organizacional e a gestão do espaço escolar infantil precisam tomar como eixo predominante, a criança com suas identidades de raça, gênero, classe social, dentre outras. As instituições de educação infantil, cujo eixo educativo efetivamente é a criança em sua diversidade, enquanto ser histórico e cidadão de direitos, favorece na construção positiva de suas identidades.

A esse respeito, trazemos aqui a atuação da gestão no CMEI Vovô Zezinho, a qual participei e que considero importante, por sua capacidade de encorajar outros atores a desenvolverem ações pedagógicas no enfrentamento ao racismo nas IEI e por considerar que contribuimos na implementação da lei 10.639/03⁸. Vamos lá “beber na fonte”

A equipe gestora do CMEI, composta por direção, professoras e coordenação pedagógica, inicia suas reflexões sobre educação e relações éticas raciais a partir de um curso oferecido pela secretaria de educação, à época em parceria com CEAFFRO/UFBA, no âmbito do Projeto Escola Plural: a Diversidade está na Sala⁹. Durante essas e outras formações, alguns desafios se impuseram: como trabalhar Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Infantil? Como a gestão da escola poderia contribuir pra este processo, uma vez que o racismo era totalmente invisibilizado no que se referia as crianças na faixa etária de zero a cinco anos?

Sempre “bebendo” na formação e nas experiências vividas no CEAFFRO, unindo reflexões teóricas e práticas, a gestão do CMEI elaborou uma proposta de formação com as professoras e funcionárias. Montamos um grupo de estudos, no qual discutíamos os temas referentes às relações raciais e Educação Infantil e, a partir daí, redimensionamos a proposta pedagógica do Centro e incluímos nas nossas práticas educativas e de gestão a temática. A

⁸ Lei que modifica a LDB n.9.394/96 e inclui no currículo oficial da Educação Básica a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-brasileira e Africana” e, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

⁹ Projeto Escola Plural: a Diversidade Está na Sala, se constitui numa proposta de Formação Continuada de Educadores/as, visando à educação das relações étnico-raciais e inclusão da história e cultura Afro-brasileira e africana no Currículo

partir dessas ações, o Centro de Educação infantil tornou-se referência na educação das relações étnico-raciais.

A partir de teóricas da área, como por exemplo, Cavalleiro (2000) iniciamos o fazer pedagógico tendo como princípio o reconhecimento da diversidade, presente na Instituição. Assim, a organização do ambiente escolar (salas, pátios, bibliotecas, brinquedotecas) passaram a ter cartazes, murais, livros didáticos e paradidáticos e jogos que traziam a diversidade racial. Esse cuidado na organização do espaço, nas escolhas pedagógicas das creches e pré-escolas, se constitui em estratégia que visa a elevação da autoestima e do autoconhecimento “de indivíduos discriminados”, e torna “a escola um espaço adequado à convivência igualitária” (CAVALLEIRO, 2000, p. 9-10).

Além das ações pedagógicas, a equipe gestora reorganizou o plano de gestão¹⁰, a fim de incluir a temática com base nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Nessas Diretrizes, podemos encontrar orientações gerais de como garantir uma educação para as relações étnico-raciais, inclusive evidenciando a participação da gestão. Nesse texto institucional a Educação Infantil aparece com mais destaque, visto que a Lei 10.639/03 prioriza a educação fundamental. A partir daí, foi constituído o conselho escolar. Este também passou por processos de formação¹¹ nas temáticas étnico-raciais e desempenhou uma forte participação nas decisões coletivas do CMEI, desde a escolha de que tipo de material comprar para uso das crianças e professoras, até o fortalecimento da família das crianças, no que se refere ao respeito de suas identidades.

As ações da gestão aqui apresentadas não são finalistas, e ainda que não tratem de todos os aspectos envolvidos na temática de relações raciais e Educação Infantil, evidenciam a complexidade do tema. Além disso, devemos ter em mente que a formação de gestoras para a Inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da Educação Infantil é apenas um instrumento das políticas públicas, cuja formulação envolve muitos fatores, os quais ultrapassam os objetivos do presente artigo

Muitos passos ainda precisam ser dados para que os/as gestores/as sintam mais segurança para enfrentar a discriminação étnico-racial na educação infantil. Formação continuada,

¹⁰ Documento Institucional elaborado pela equipe gestora pedagógica, como guia de suas ações.

¹¹ Esta ações de formação estava presente no Plano de Gestão da Equipe do CMEI.

oportunidade de debates, material didático específico, tudo isso precisa acontecer mais, de forma sistemática e disponível também para as gestoras.

“Vamos todos cirandar...”: algumas considerações finais

A Gestão das Instituições de Educação Infantil se configura como local de vivências coletivas, atribuições pedagógicas, políticas, técnicas, administrativas, que possibilitam uma ação penetrada de caráter formativo e educativo. Cada instituição tem uma concepção de gestão. Constituindo-se de identidade própria, ela reflete a realidade daquele espaço, e também é composta por sujeitos que trazem consigo diferentes trajetórias pessoais e profissionais. Com isso, a Gestão precisa ser construída coletivamente, a fim de dar voz aos sujeitos que ali integram, sendo crianças ou adultos, e fazendo com que essas vozes ecoem em todo o currículo educacional.

A iniciativa do CMEI Vovô Zezinho, apresentada brevemente neste artigo, anima as demais escolas do bairro e da capital baiana a propor ações da equipe de gestão que provoquem reflexões a partir de suas práticas pedagógicas, pois retira do centro curricular uma prática discriminatória e etnocêntrica, denunciando o racismo e, sobretudo, apresentando possibilidades concretas no trato com a temática.

É importante destacar que essas mudanças curriculares não são tarefas fáceis. Implica repensar e reformular práticas pedagógicas e de gestão cristalizadas, carregadas de preconceitos e discriminações das mais variadas formas (raça, gênero, pertencimento religioso, classe social...). Implica educadoras revisitarem concepções a respeito de si mesmas, e sobre as crianças que frequentam a instituição, bem como sobre o racismo presente na educação, lembrando que educadoras e gestoras também sofrem racismo e são veículos de perpetuação dessa ideologia.

Outra questão que gostaríamos de reafirmar é a importância de visibilizar o papel político de nós professoras, negras e não negras, de educação infantil no enfrentamento ao racismo. Não no intuito de responsabilizar unicamente as professoras, mas de contar com nossa ação político-pedagógica para além das práticas pedagógicas, possibilitando nossa participação na elaboração e implementação de políticas públicas que atendam as crianças negras com mais qualidade e equidade. Políticas que tenham o princípio da diversidade como estruturante, pois

boas práticas podem ser reflexos de boas políticas e boas políticas podem se originar de boas práticas, coletivas.

Assim, evidenciamos a importância da participação dos sujeitos envolvidos, para que nós, professoras negras e não-negras de Educação Infantil, possamos refletir e intervir no modelo, na formulação e na implementação de leis, políticas e programas na área de educação, em especial as que atendem as crianças negras na faixa etária de zero a cinco anos, rompendo com uma visão sexista e racista de que nós, mulheres negras professoras de Educação infantil, ocupamos espaços na esfera educacional, apenas enquanto “cuidadoras” de crianças pequenas.

E a roda continua...

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, [s/d].
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1991.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Brasília, 1996.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discursos e práticas racistas na Educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar. In: *Educação, racismo e antirracismo*. Programa a cor da Bahia, coleção Novos Toques, Salvador, 2000.
- CIVILETTI, Maria. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo FCC n.79, p. 31-40, 1991.
- D’ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: Racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- KAPPEL, M. D. B.; CARVALHO, M. C.; KRAMER, S. Perfil das crianças de 0 a 6 anos que frequentam creches e pré-escolas: uma análise dos resultados da pesquisa sobre padrões de vida/IBGE. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, p. 35-47, jan./abr.2001.
- KAPPEL, M. D. B.; CARVALHO, M. C.; KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos no contexto sócio demográfico nacional. In: KRAMER, S. *Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005, p. 181-203.

KUHLMANN, Jr. M. Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: v. 78, 1991.

LOPES, N. *O racismo explicado aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

MEDEIROS, Carlos Alberto. *Na lei e na raça: legislação e relações raciais, Brasil* — Estados Unidos. Rio de Janeiro. Ed. DP&A, 2004.

MUNANGA, Kabengele. O anti-racismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Edusp/Estação Ciências, 1996. 79-94 p.

PARDAL, Maria V. de. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. In VASCONCELLOS, Vera Maria R. de. *Educação da infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 51-72.

PILOTTI, F. Crise e perspectiva da assistência à infância na América latina. In: PILOTTI, F; RIZZINI, I. (Orgs.). *A arte de governar crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1995, p. 10-45.

ROSEMBERG, Fulvia. Educação infantil, gênero e raça. In: GUIMARÃES, A. S.; HUNTLEY, L. (Org.). *Tirando a máscara — ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000. 127-164 p.

SANTOS, Ana Kátia Alves dos. *Infância afrodescendente: epistemologia crítica no ensino fundamental*. Bahia: Edufba, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Motriz. Raça como negociação. Sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil. In: FONSECA, Maria Nazaré Soares (Org.). *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 44 p.

Recebido em 7 de agosto de 2015.

Aceito em 13 de setembro de 2015.

TRADUÇÃO¹

HOSPITALITY, HEALING AND HAINTS:

AFRICAN AMERICAN INDIGENOUS RELIGION AND ACTIVISM

Rosemarie Freeney Harding²

Rachel Elizabeth Harding³

Resumo: Este texto é um trecho do livro *Remnants: A Memoir of Spirit, Activism and Mothering*, publicado por Duke University Press em 2015. *Remnants* é uma colaboração entre Rachel e sua finada mãe, Rosemarie. Através de memórias da vida de Rosemarie enquanto militante no movimento negro dos anos 60, e da história oral da família Freeney-Harding, o *Remnants* examina o papel de compaixão, e uma espiritualidade mística, afro-indígena do sul dos estados unidos como recursos para militância social e racial na comunidade negra norte-americana. O texto está escrito na voz de Rosemarie.

Palavras-chave: Ativismo. Negros Sul-americanos. Espiritualidade. Misticismo. Família.

O ACOLHIMENTO, A CURA E OS VULTOS: REFLEXÕES SOBRE A RELIGIÃO E A MILITÂNCIA NEGRA-NORTE-AMERICANA DO SUL DOS ESTADOS UNIDOS

Abstract: This text is an excerpt from the book *Remnants: A Memoir of Spirit, Activism and Mothering*, published in 2015 by Duke University Press. *Remnants* is a collaboration between Rachel and her late mother, Rosemarie. Drawing on stories of Rosemarie's life as an organizer in the southern freedom movement of the 1960s, and on the Freeney-Harding family's oral history, *Remnants* explores compassion and an Afro-Indigenous, Southern mystic spirituality as resources for social justice activism in African American life. The text is written in Rosemarie's voice.

Keywords: Activism. Southern Blacks. Spirituality. Mysticism. Family.

My family is a southern family. Though we have lived in Chicago for five generations, we are, in many respects, still deeply influenced by the rituals and traditions that traveled with us on the Seminole Limited north from Macon, Georgia. My parents, grandparents, aunts, uncles, and most of my brothers and sisters were born in small Georgia towns — Leesburg, Pou-

¹ Colocamos primeiramente o texto original e, em seguida, a tradução.

² Rosemarie Freeney Harding (1930-2004) was an activist, educator and counselor who worked in the US Civil Rights movement and other peace and justice struggles in partnership with her husband, Vincent Harding. Freeney Harding co-founded Mennonite House in Atlanta, Georgia and the Veterans of Hope Project in Denver, Colorado. She held an MSW (masters in social work) from the University of Denver and an MA in history from Goddard College.

³ Rachel Elizabeth Harding is Assistant Professor of Indigenous Spiritual Traditions in the department of Ethnic Studies at the University of Colorado Denver. PhD in history from the University of Colorado Boulder. She is author of *A Refuge in Thunder: Candomblé and Alternative Spaces of Blackness*. Rachel.Harding@ucdenver.edu.

lan, Albany, Macon. In the nineteen-teens and twenties, they began to move north. First my mother's sisters, their husbands, my father and his brother. Then other relatives — wives, children, parents. They were drawn to jobs in steel mills and railroad yards and escaping nightmares of lynching and the stinging, arbitrary humiliations of daily life in the South between the wars. In some ways they were pulling up roots, moving to Detroit, New York and Chicago. In other ways, they were simply stretching the roots, changing the contours a bit, but holding fast to the deep nourishment rising there.

The values of black religion and culture that influenced me in my Chicago youth were grounded in traditions of hospitality; healing practices; ghost and spirit stories; and a welcoming and inclusive community. All of these aspects have deeply impacted the way I live and move in the world. Among them, perhaps, hospitality has been a central model for the meaning of activism in my life. Starting before my children were born, I have been what some people would call an activist — working in political campaigns; organizing alternative schools; training, mobilizing and reconciling in the Black freedom movement, the women's movement and the peace and justice movement. I've worked with some magnificent people, deeply committed to spiritually-engaged, compassionate, social change. People like Bob Moses, Anne Braden, Ella Baker, Septima Clark, Prathia Hall, Gwendolyn Zoharah Simmons, Clarence Jordan, Bernice Johnson-Reagon, Marion and Slater King, Jimmy and Grace Lee Boggs, Julia Esquivel, Ndugu T'Ofori Atta, Staughton and Alice Lynd. I've learned a great deal from these marvelous women and men, as well as from many others like them. But as I think about my own movement work and its deepest inspirations, I am continually drawn back to the model of my family — especially my mother, Ella Lee ("Mama Freeney"), and great grandmother, Mariah ("Grandma Rye"), and the profound mystic spirituality and deep hospitality they cultivated and passed to their descendants.

Some who remember the stories say Grandma Rye was born in Africa. She was probably born around 1827 and may have come to the United States as a young girl because she died in 1934 at the age of 107. She was a slave in Virginia and Florida and she worked along the eastern seaboard on a ship where she cooked for the captain and crew. By the time my grandmother, Mama Liza, was born, freedom was three years away and Mariah and her children were living in Georgia.

In my efforts to trace and understand the religious and spiritual values that have come down to my family from Grandma Rye, I have learned from the work of historian of religions,

Charles Long and dramatist-philosopher George Bass.⁴ The meaning of religion for black folks, they insist, is in the heart of our history, our trauma and our hope. It is what makes us indigenous to this place, to modernity. As Long puts it, black religion is the way we have oriented ourselves — over the centuries in these Americas and extending back before our arrival on these shores — to “mash out a meaning” of life in the midst of tremendous suffering and pain. Religion, in this sense, is not simply a doctrine of faith or the methods and practices of church, rather it is all the ways we remind ourselves of who we really are, in spite of who the temporal powers may say we are. Religion is how we situate ourselves, how we understand ourselves, in a particular place and time vis-à-vis Ultimate Reality, vis-à-vis God.

Black religion, then is not only in the music, the drama, the communion and the interpretation of text within the walls of the physical church; it is also in the orientation of Black people to so-called secular culture. Black religion is Otis Redding and D’Angelo as much as Mahalia Jackson and Mary Mary; it is as much hip hop as holy dance; and root work as much as the laying on of hands. It is how we make meaning and joy out of our human experience. Keeping this understanding in mind, I am looking within the cultural and spiritual traditions of my family for the meanings and manifestations of a distinct southern, African American orientation to being.

This orientation is not unique to my folks. I grew up with many extended families of black Mississippians, Alabamans and Georgians — and I lived for many years in Georgia as an adult. I am keenly aware of the pervasiveness of the orientation that I describe. Even now, at the end of the 1990s, there are ways to see it and feel it in African American communities all over the country. It is part of how we have come this far and how we continue on. And it was in the ground where the Movement rose up and offered new fruit to the nation.

⁴ See Charles H. Long, “Perspectives for the Study of African American Religion in the United States,” in Fulop and Raboteau, *African American Religion: Interpretive Essays in History and Culture* (New York: Routledge, 1997) and Charles H. Long, *Significations: Signs, Symbols and Images in the Interpretation of Religion* (Philadelphia: Fortress, 1986). Also, lectures by George H. Bass in his African American Studies courses at Brown University, and conversations Rachel had with him when he was her professor, 1983-1990.

Hospitality

My mother and aunts kept a ready pitcher of iced tea or lemonade in the refrigerator and a plate of cookies, a fresh-baked cake, or rolls with homemade preserves on the counter. Anyone who came by to visit was offered something cool to drink (unless it was winter, of course, when they'd be offered coffee or tea) and something tasty to eat. In the years when I was growing up, people visited back and forth at each other's homes more regularly than folks do now and our house seemed to be an especially popular destination for neighbors and relatives. This was partly due to the fact that we had a large family and my older brothers and sisters were all outgoing with lots of friends. And it was partly because my mother and father made the house so welcoming. Sometimes, it seemed almost "too" welcoming — all kinds of people would come through, not just relatives and neighborhood friends but peddlars and preachers, professional gamblers and union organizers, petty thieves, street walkers and people we would probably refer to today as homeless. Mom loved "bad" people — that is, people other folks thought were "bad." She didn't judge and she taught us how to respect, how to listen, how to learn from everybody. Mom would set out beautiful china dishes and slices of her homemade pound cake for all of them — especially for the most transient-looking people it seemed sometimes. As if she knew they needed the extra attention and acknowledgment. But then too, mom genuinely enjoyed their conversation and wisdom.

I remember there was an itinerant bookseller, an immigrant from Europe, who would come to visit mom now and then. The two of them would sit down in the dining room with mom's best dishes and talk for hours about the events of the world and the world of books. The man was not always very clean and sometimes, especially in the winter when the heat was on full blast in our house, we could smell the mustiness of his old and ragged clothes, the heavy acrid sweat of his body. He talked funny too, and as children, we were tempted to laugh — as much from awkwardness as anything else. But if we let loose the tiniest snicker, mom would cut her eyes at us, and we'd abandon the temptation and keep our faces straight.

As I said, I have a large family. My mother birthed sixteen children, although only nine lived to adulthood. We nine were just one contingent of a large coterie of cousins, uncles, and aunts, some of whom I didn't know were *not* blood kin until I was grown with children of my own. Until 1976 when my father died and my mother sold the house, there was always someone living with my parents at the family home at 4160 South Wentworth — a child, a niece or nephew, then later grandchildren, grandnieces and grandnephews. Mama and Daddy Freney

always made room and any of us could always come home. Hospitality was a foundation of my family's spirituality, as it had been for so many southern blacks. The efforts my parents made to be neighborly, welcoming and to reserve judgment against those the society viewed as outcasts, served as important examples for their children and grandchildren as we grew older.

One of my first tasks as a young organizer in the southern Freedom Movement was developing an interracial social service project and community center called Mennonite House in Atlanta, Georgia in the early 1960s. The Mennonite Central Committee (MCC — the service arm of the Mennonite Church) sponsored Vincent and me to be full-time witnesses and participants to the Freedom Movement. In addition to our work of placing volunteers with various movement organizations, training young activists and coordinating early efforts at interracial dialogue and reconciliation, Mennonite House became an important place of retreat for many who were struggling and sacrificing so much to transform the South and the nation. Sometimes movement people would call us from the bus station and Vincent would drive over and pick them up and they'd stay for a few days or a few weeks, because they needed a place to get some rest. Because of my mother's example, I understood very clearly how important it was to have spaces of refuge in the midst of struggle. Spaces of joy and laughter, good food and kind words. In fact, this kind of compassionate care is a transformative force in itself. As the Cape Breton novelist Alistair MacLeod writes, "We are all better when we're loved."

Healing

Most of the people in the family who remember Mariah Grant are gone now. But the stories that remain of my great grandmother include recollections of her healing work and her connection to African ways of perceiving and inhering in the world. Grandma Rye was a root doctor, an herbalist. She collected plants and flowers, roots and leaves in the fields and forests around her Leesburg home and made these into medicines to treat her family members and others who came to her for advice and counsel.

Mama Liza, one of Mariah's daughters, carried on her mother's healing tradition in another way. In Lee County Georgia, Liza Harris was known to be an excellent midwife, assisting the deliveries of both black and white women. My cousin Pansy tells me that Mama Liza brought hundreds of babies into the world and that the area's white doctors would often

call on her to help them with difficult pregnancies because of her tremendous knowledge. Following Mama Liza, there has been a steady tradition of nursing among women in my family. My Aunt Mary and my sister Mildred were nurses and I too studied for a time to practice nursing.

My mother, Mama Freeney, shared many of the healing qualities of her mother and grandmother. When I was a child, she kept herbs in the kitchen pantry to make teas and poultices for us when we were sick. Her pantry was something akin to a local herbal pharmacy, serving friends and neighbors as well as family. She also used home remedies such as placing a sock with thin slices of onion on the foot of a person with fever to bring the temperature down. My mother and her sisters were firm believers in the power of nature and spirit to heal, to transform. When my sister Alma was a little girl, she was struck with tuberculosis of the bone and doctors told the family that Alma's leg would have to be cut off. Instead of yielding to the doctor's orders, mom and Aunt Mary took Alma home and between prayers and poultices she kept her leg.

In my own life, I am drawn to natural healing modalities, remembering the tea recipes and home remedies of my mother and great-grandmother and learning as much as I can about laying on of hands — massage therapies, acupuncture, therapeutic touch, Feldenkrais and other techniques of alternative care. But even beyond issues of personal health and well-being, I try to follow the examples of my mother and aunts in recognizing the need to create a larger atmosphere of healing and wellness at the level of human relations and societal structures.

Throughout the 1980s and early 1990s, my husband and I co-taught a course at the Iliff School of Theology called, "Healing of Persons and Healing of Society." We introduced our students to the concept that the body politic is, in many ways, analogous to the body human — intensely interdependent in all its parts and very responsive to both negative and positive stimuli. Texts from folks as varied as Joanna Macy, Martin Luther King, Jr., Howard Thurman and Thich Nhat Hanh were central readings, emphasizing that the Spirit, the Universe, does indeed provide abundantly for all living beings on earth. There is truly enough for everyone. The offense is greed and it is just as destructive to societies as it is to the organisms of individual people. As part of the course, we had visitors come to share their perspectives and stories with the class — community activists, philosophers, physicians, scientists, religious leaders, writers. Our students were always deeply encouraged by the connections the guests made

between caring for the well-being of individuals and creating more humane and compassionate societies.

In fact, our present work, The Veterans of Hope Project, arises directly from this experience of sharing the “testimonies” and encouragement of older activists with a younger generation of people concerned for justice, healing and nonviolent social transformation. It is fundamentally to my mother’s credit that I am able to recognize and appreciate the links between personal health, generosity and sharing, and social change — for Mama Freeney’s hospitality and welcome were as healing as her teas and touch.

Haints

Ghost stories were a tradition of the Georgia woods that my mother brought to Chicago and practiced expertly. She could scare you so bad you’d be afraid to go to the bathroom by yourself to pee. Some of the stories she told were regional favorites that she most likely inherited from older family members like Grandma Rye. But many of my mother’s ghost stories were from her own experience. As my sister Mildred says, she wasn’t telling “stories” she was telling “what happened” — meaning, what she said was true. She would talk about the lights that lit themselves in the family home when no one was there, or she’d reminisce with my father about a beloved and well-trained horse that reared up on its hind-legs and absolutely refused to cross a haunted bridge one moonless night. The fact that she often had corroborating witnesses only made the stories more terrifying and delightful.

But I remembered very few of the tales on my own and had to ask my sisters and other relatives to help me piece the stories together. I seldom heard the full versions as a child. When I did hear them, they were so persuasive, that I did my best to forget them. I wasn’t very good at being terrified.

My own sensibilities aside, these stories were a great entertainment for the family. But they were not just entertainment. My mother told these stories and others as a way to pass on lessons. Lessons about caution, about discernment; but her stories were also a way to acknowledge the reality and presence of spirit. Whether we called them ghosts, haints, angels, spirits, presences, or winds, the beings that inhabited Mom’s stories were, on some level, real.

The stories gave us a respect for the concealed/the unknown and an appreciation for the transmutability of reality and form.

Conjure and healing are both forms of transformation, processes of change. As is activism. I recall a story that Bernice Johnson Reagon has told on many occasions about the alchemy of singing in the mass meetings, demonstrations and marches of the southern freedom movement. Bernice, an extraordinary musician, organizer and scholar, describes the experience of marching out of a movement church into the streets of Albany, Georgia and toward the particular store or public facility that was the object of the day's demonstration. Raising their voices with freedom songs, in the cadence and spirit of church, Bernice and her fellow marchers could feel the songs swell into the air around them and *transform* the space. The songs changed the atmosphere, becoming an almost palpable barrier between demonstrators and police, giving the marchers an internal girding that allowed them to move without fear.

The work of transformation, changing the insides and outsides of a situation, is a long and venerable tradition in the southern African American experience. Looking back on our history one sees a tremendous flexibility among people who had to navigate the vicissitudes of life under an arbitrary and violent Jim Crow segregationist system and yet continually cultivate a sense of their own personal and collective dignity.

Music, and particularly the sacred music of the black experience has long been an alchemical resource for struggle; a conjured strength. As Bernice explained in her interview with the Veterans of Hope Project, there is actually something about the experience of traditional black congregational singing that, over time, “does something to the material you’re made of...It really connects you up with a force in the universe that makes you different. It makes you capable of moving with a different kind of access. You’re connected to something else, other than what people think you’re connected to. And they can’t get to you...”⁵

Ruby Sales, a member of SNCC who was active in the movement in Alabama, says that in her moments of deepest terror and anguish she called on the power of black singing. “[The] thing that got me through is what has always gotten me through, black songs. Singing those songs and hearing those voices...I sang, *Will the Circle Be Unbroken?, Tell me How Did you*

⁵ “Bernice Johnson Reagon: The Singing Warrior,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 1; Denver: VOHP, 2000; p. 12

Feel When You Come Out the Wilderness?... We've Come this Far by Faith...” Calling on these old songs, Ruby linked herself to a tradition of sustenance in trauma much older than herself. In fact, she says that as she sang she felt connected to her grandmother and to all that her grandmother’s generation had witnessed and survived. “It is in that moment, through song, that I am able to feel something other than myself. I become part of a community. I become part of a struggle...”⁶

Ruby’s dynamic connection to her grandmother, through the struggles and the songs, is suggestive of the rich, intergenerational engagement that imbued the lives of many African American communities. In my family, as in most of the southern Black families I knew growing up, children and adults of various ages spent a great deal of time together. Often at least three generations lived in our household, and the young people benefited from the loving presence and guidance of grandparents and other older relatives. Conversely, older members of our family could count on the energetic companionship of younger ones and did not have to worry about being alone or abandoned in the final years of their lives. Children were taught to respect their elders and to recognize that there were spaces and times when they could not enter “grown folks’ business.”

There was also a certain formality of relations, rooted in southern and African traditions. Respect was shown through courteous forms of address when talking to strangers, persons of authority, and anyone in an age-group higher than one’s own. Women were always “Miss” or “Mrs.” So-and-So and men were called “Mr.” (unless the adults were relatives, and then they were called Aunt, Uncle or Cousin.) As children our responses of “ma’am” and “sir” indicated the good “home-training” we had received from the adults who raised us. Even among adults of comparable age and status, who had known each other for many years, there was often a kind of quasi-ceremonial care in the way they interacted with each other. In some respects, this must have been an antidote to the indignities these men and women regularly suffered. But, from all I can tell, this practice of almost exaggerated mutual-deference and politeness was an important element of interpersonal relations in many of the West and Central African communities from which the majority of North American blacks originated, and it was a common feature in black communities throughout the Americas.

⁶ “Ruby Sales: Standing Against the Wind,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 3; Denver: VOHP, 2000; p. 6-7

For those of us who lived and worked in the small towns of the rural south during the freedom movement, these relational dynamics became an integral part of the organizing model we developed. Gwendolyn Zoharah Simmons, the SNCC Project leader in Laurel, Mississippi in 1964, describes how she and her teenage and young-adult colleagues in Freedom Summer interacted with older community members with whom they were working to mobilize political and educational reform in the area. Zoharah says:

We were seen as ‘leaders,’ people who brought a vision, people who brought resources, ideas, materials that they wanted. Books and pamphlets and all of this. At the same time, because of our youth we were also children to them...⁷

Living with local community leaders, Zoharah and other young activists were expected to replicate time-honored African American forms of intergenerational association. Mrs. Euberta Sphinks, a long-standing local activist in the Laurel community opened her home and her heart to Zoharah. The relationship the two women developed was generally indicative of the way younger organizers and the older local citizens engaged each other:

I had to obey Mrs. Sphinks when it came to what time I could come in and where I was going. I had to tell her where I was going and where I had been. If she said I had to go to church, I had to go. But at the same time, they were willing to follow me into the jaws of the jail...It was a very interesting dynamic.⁸

This “interesting dynamic” with roots in the family and cultural traditions of the Black south, was a central element of the organizing strategy of the movement and a large part of the reason for the movement’s resonance and success all over the region. While there were probably times when the young people of SNCC, CORE and other movement organizations felt constrained by the behavioral expectations of their elders, those norms of comportment were practical measures insuring the well-being of the youth who (even if southerners by birth) were often not familiar with the local community where they were assigned. The young activists benefited greatly from being integrated into family and church structures of connection. “Obeying” the elders was a way of showing respect and acknowledging organic leadership and home ground authority. Furthermore, the closeness and familiarity created by relationships modeled on family interactions, were important sources of comfort, stability and support amid the extreme tensions, uncertainty and terrorist violence that were constant threats to everyone in the rural southern Black communities.

⁷ “Gwendolyn Zoharah Simmons: Following the Call,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 4; Denver: VOHP, 2000; p. 13

⁸ Ibid.

This indigenous African American organizing model reflects many elements of the religious and cultural orientation I learned as a child. Those who opened their homes, their churches and their struggles to the young freedom-workers exhibited the kind of hospitality and great generosity of spirit that I knew from my own family experience. Relationships between younger activists and older local community members recalled the ways my siblings, my younger cousins and I interacted with the elders in our family and neighborhood. Finally, it was the pervasiveness of Spirit, the healing and transformative power of Black cultural and religious resources, and a recognition of God's accompaniment in even the greatest of dangers, that sustained the movement — as it yet sustains so many of us still on the journey.

Referências

“Bernice Johnson Reagon: The Singing Warrior,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No. 1. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

FULOP, Timothy and RABOTEAU, Albert J. *African American Religion: Interpretive Essays in History and Culture*. New York: Routledge, 1997.

“Gwendolyn Zoharah Simmons: Following the Call,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No. 4. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

LONG, Charles. *Significations: Signs, Symbols and Images in the Interpretation of Religion*. Philadelphia: Fortress, 1986.

“Ruby Sales: Standing Against the Wind,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No 3. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

Recebido em 9 de agosto de 2015.

Aceito em 9 de setembro de 2015.

O ACOLHIMENTO, A CURA E OS VULTOS: REFLEXÕES SOBRE A RELIGIÃO E A MILITÂNCIA NEGRA-NORTE-AMERICANA DO SUL DOS ESTADOS UNIDOS¹

Rosemarie Freeney Harding²

Rachel Elizabeth Harding³

Resumo: Este texto, uma colaboração entre Rachel e sua falecida mãe, Rosemarie, reconta, por meio de memórias da vida de Rosemarie enquanto militante no movimento negro dos anos 60 e pela história oral da família Freeney-Harding, a experiência dos negros norte-americanos que migraram do sul do país para cidades do norte do país nas primeiras décadas do século vinte. O texto examina tradições de acolhimento, cura, e uma espiritualidade mística afro-indígena do sul dos Estados Unidos como recursos para militância social e racial na comunidade negra norte americana. O texto está escrita na voz de Rosemarie.

Palavras-chave: Ativismo. Negros Sul-americanos. Espiritualidade. Misticismo. Família.

HOSPITALITY, HEALING AND HAINTS: AFRICAN AMERICAN INDIGENOUS RELIGION AND ACTIVISM

Abstract: This text, a collaboration between Rachel and her late mother, Rosemarie, draws from stories of Rosemarie's life as an organizer in the southern freedom movement of the 1960s, and from the Freeney-Harding family's oral history, to explore the experience of African Americans who migrated to northern cities in the early decades of the twentieth century. The essay looks particularly at traditions of hospitality, healing, Southern mystic spirituality and grassroots activism as resources for social justice organizing in Black American life. The text is written in Rosemarie's voice.

Keywords: Activism. Southern Blacks. Spirituality. Mysticism. Family.

¹ Tradução de:

Jonathas Martins Nunes — Graduando em Letras Língua Inglesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus IV), Bolsista de Iniciação Científica (FAPESB), pesquisador do grupo Desleitura em série: da tradução como transcrição, adaptação, refração, diáspora (UNEB).

José Carlos Felix — Professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus IV) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Pesquisador pelo grupo Pós-Teoria, UNEB/PÓS-CRÍTICA. Tem trabalhos publicados na área de literatura, cinema e crítica cultural no Brasil e no exterior. E-mail: jcfelixjuranda@yahoo.com.br.

² Rosemarie Freeney Harding (1930-2004) foi uma ativista, educadora e conselheira que lutou no Movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos e por outras causas de paz e justiça, em parceria com seu marido, Vincent Harding. Freeney Harding co-fundou a Casa Menonita em Atlanta, Georgia, e o projeto Veterans of Hope Project em Denver, Colorado. Obteve um MSW (Mestrado em Serviço Social) pela Universidade de Denver (UCDenver) e mestrado em História pela Goddard College.

³ Professora Assistente de Tradições Espirituais Indígenas no Departamento de Estudos Étnicos da Universidade do Colorado em Denver (UCDenver). É PhD em História pela Universidade do Colorado, Boulder. Ela é autora de *A Refuge in Thunder: Candomblé and Alternative Spaces of Blackness*. E-mail: Rachel.Harding@ucdenver.edu.

Minha família é uma família sulista. Embora tenhamos vivido em Chicago por cinco gerações, somos ainda, em muitos aspectos, profundamente influenciados pelos rituais e tradições que viajaram conosco no trem, o Seminole Limited, vindo de Macon, Geórgia, Estados Unidos. Meus pais, avós, tias, tios, e a maioria dos meus irmãos e irmãs nasceram em cidades pequenas da Geórgia — Leesburg, Poulan, Albany, Macon. Entre as décadas de 1910 e 1920, eles começaram a se deslocar para o norte. Primeiro, as irmãs de minha mãe e seus maridos, meu pai e seu irmão. Em seguida, outros parentes — esposas, filhos, pais. Todos eles eram atraídos pelos empregos nas usinas siderúrgicas e pátios ferroviários, escapando dos pesadelos de linchamentos e humilhações e constante agressões sofridas na vida cotidiana do Sul e em meio às guerras. De certa forma, meus familiares foram arrancando de suas raízes, movendo-se para Detroit, Nova York e Chicago. De outra forma, iam apenas esticando as raízes, mudando um pouco de seus contornos, mas firmando-se à profunda nutrição que lá ascendia.

Os valores da religião e da cultura negra que me influenciaram na juventude em Chicago foram fundamentados em tradições de hospitalidade; práticas de cura; histórias de fantasmas e espíritos; tudo isso em uma comunidade acolhedora e inclusiva. Todos estes aspectos impactaram profundamente no meu modo de viver e agir no mundo. Entre os aspectos, talvez, a hospitalidade tenha sido um modelo central para o significado de militância na minha vida. Antes dos meus filhos nascerem, eu era o que algumas pessoas chamariam de militante — trabalhando em campanhas políticas; organização de escolas alternativas; treinamentos, mobilizações e práticas de reconciliação dentro do movimento de libertação negra (também conhecida como a luta pelos direitos civis dos negros,) o movimento das mulheres e do movimento da paz e da justiça. Trabalhei com algumas pessoas magníficas, profundamente comprometidos com um entendimento de mudança social bem engajada com espiritualidade e compaixão. Pessoas como: Bob Moses, Anne Braden, Ella Baker, Septima Clark, Prathia Hall, Gwendolyn Zoharah Simmons, Clarence Jordan, Bernice Johnson-Reagon, Marion e Slater King, Jimmy e Grace Lee Boggs, Julia Esquivel, Ndugu T’Ofori Atta, Staughton e Alice Lynd. Aprendi muito com essas mulheres e homens maravilhosos, assim como muitos outros iguais a eles. Mas quando penso sobre o meu próprio trabalho no movimento negro e suas inspirações mais íntimas, sempre volto para o exemplo da minha família — especialmente minha mãe, Ella Lee (“Mama Freeney”) e minha bisavó Mariah (“Vovó Rye”), e a profunda espiritualidade mística e a intensa hospitalidade que elas cultivavam e passavam para seus descendentes.

Algumas pessoas que se lembram das histórias dizem que a vovó Rye nasceu na África. Ela nasceu provavelmente por volta de 1827 e pode ter vindo para os Estados Unidos ainda

quando criança, porque morreu em 1934 na idade de 107. Ela era uma escrava na Virgínia e na Flórida, e trabalhou ao longo da costa leste em um navio, onde cozinhava para o capitão e toda tripulação. Na época em que minha avó, mãe Liza, nasceu, faltavam apenas três anos para a abolição da escravidão e Mariah e seus filhos viviam na Geórgia.

Em meus esforços a fim de delinear e compreender os valores religiosos e espirituais que chegaram até a minha família pela Vovó Rye, aprendi com o trabalho do historiador de religiões, Charles Long e do filósofo-dramaturgo George Bass.⁴ O significado da religião para o povo negro, insistem Long e Bass, está no coração da nossa história, no nosso trauma e nossa esperança. É o que nos faz nativos deste lugar, à modernidade. Assim como Long coloca, a religião negra é o caminho pelo qual temos nos orientado — ao longo dos séculos nas Américas, e mesmo antes de nossa chegada nestas costas — para “expurgar o sentido” da vida em meio ao tremendo sofrimento e dor. A religião, nesse sentido, não é simplesmente uma doutrina de fé ou os métodos e práticas da igreja, mas sim, todas as maneiras pela qual nos lembramos de quem realmente somos, ao invés de que dizem de nos os poderes temporais. A religião é como nós nos situamos, como entendemos a nós mesmos, em um determinado lugar e tempo perante a Realidade Suprema, perante a Deus.

Nessas circunstâncias, a religião negra não está somente na música, na teatralidade, na comunhão e na interpretação de textos dentro dos muros e paredes de um “templo religioso”; ela está também nas escolhas que o negro faz em relação à chamada cultura secular. A religião negra é tanto Otis Redding e D'Angelo quanto Mahalia Jackson e Mary Mary; é tanto hip hop quanto o derramar do espírito santo; é tanto o *Hoodoo* quanto a dar passe com as mãos. É como discernimos o sentido e a alegria de nossa experiência humana. Tendo em mente toda essa discussão, irei adentrar as tradições culturais e espirituais da minha família para refletir sobre os significados e manifestações de uma orientação ao processo de “being” tipicamente negro americano sulista.

Esta orientação não é única de minha família. Eu cresci com muitas famílias negras do Mississippi, do Alabama e da Geórgia — e vivi por muitos anos na Geórgia enquanto adulta.

⁴ Ver Charles H. Long, “Perspectives for the Study of African American Religion in the United States,” In: Fulop and Raboteau, *African American Religion: Interpretive Essays in History and Culture* (New York: Routledge, 1997) e Charles H. Long, *Significations: Signs, Symbols and Images in the Interpretation of Religion* (Philadelphia: Fortress, 1986). Além disso, as palestras de George H. Bass em seus cursos de Estudos afro-americanos na Brown University, e conversas que Rachel teve com ele quando era seu professor, 1983-1990.

Estou nitidamente ciente da difusão da orientação que eu descrevo. Mesmo agora, no final da década de 1990, existem maneiras de ver e senti-la em comunidades afro-americanas em todo o país. Esta orientação é parte de como chegamos até aqui e como nós seguimos em frente. E foi neste solo que o Movimento levantou-se e ofereceu novos frutos para a nação.

O acolhimento

Minha mãe e minhas tias mantinham prontos um jarro de chá gelado ou limonada na geladeira e um prato com biscoitos, um bolo recém feito, ou pãezinhos com geleia caseira em cima do balcão. Para qualquer um que viesse nos visitar era oferecido algo refrescante para beber (ao menos que fosse inverno, é claro, quando lhes ofereciam café ou chá) e algo saboroso para comer. Nos anos em que eu crescia, as pessoas visitavam umas às outras, mais regularmente do que fazem agora, e nossa casa parecia ser um destino muito popular para os vizinhos e parentes. Isto foi em parte devido ao fato de que tínhamos uma grande família e meus irmãos e irmãs mais velhos eram todos extrovertidos, com muitos amigos. E também, porque meus pais tornavam a casa bastante acolhedora. Às vezes, parecia “demasiadamente” acolhedora — todos os tipos de pessoas eram bem-vindas, não só parentes e amigos da vizinhança, mas vendedores ambulantes e pregadores, apostadores profissionais e organizadores sindicais, gatunos, prostitutas e pessoas que provavelmente são conhecidas hoje como sem-teto. Minha mãe adorava pessoas ditas “ruins” — isto é, pessoas das quais a sociedade julgava com índole duvidosa. Ela não julgava ninguém e nos ensinou a respeitar, ouvir e aprender com todos. Minha mãe colocava seus belíssimos pratos de porcelana e fatias do seu bolo caseiro de manteiga para todos eles — especialmente para aqueles que às vezes se pareciam os mais maltrapidos. Como se soubesse que estas pessoas precisavam de atenção e acolhimento. Pensando bem, minha mãe gostava mesmo era da conversa com aquelas pessoas e sua sabedoria.

Eu me lembro que havia um vendedor de livros, um imigrante da Europa, que costumava visitar minha mamãe de vez em quando. Os dois costumavam se sentar na sala de jantar com os melhores pratos da mamãe e falar por horas sobre os acontecimentos do mundo e o mundo dos livros. Nem sempre o homem estava muito limpo e, por vezes, especialmente no inverno, quando o aquecimento estava alto em nossa casa, podíamos sentir o cheiro do mofo de suas roupas velhas e rasgadas, e o suor forte e azedo de seu corpo. Ele também falava embolado, e como éramos crianças, ficávamos tentados a rir — tanto do desconforto quanto de

qualquer outra coisa. Mas se deixássemos sair o mais ínfimo dos risos, minha mãe teria rapidamente nos lançado um olhar de reprovação, nos fazendo abandonar a tentação e manter os nossos rostos sérios.

Como eu disse, tenho uma família numerosa. Minha mãe deu à luz a dezesseis filhos, mas apenas nove chegaram até a idade adulta. É nós, os nove, éramos apenas um contingente de um grande círculo de primos, tios e tias, alguns dos quais eu não sabia distinguir quem era realmente parente de sangue, algo que só fora acontecer muito mais tarde, quando eu já era adulta e estava criando meus próprios filhos. Até 1976, quando meu pai morreu e minha mãe vendeu a casa, havia sempre alguém morando com meus pais, na casa da família, na rua Wentworth Sul, 4160 — um filho, um sobrinho ou sobrinha, e depois netos e sobrinhos-netos. Meus pais sempre abrigavam a todos e qualquer um de nós poderia sempre voltar para casa. Hospitalidade era a base da espiritualidade de minha família, assim como para muitos negros do Sul. Os esforços que meus pais fizeram para serem prestativos, receptivos e, ao mesmo tempo, não cair na tentação de julgar precipitadamente aqueles vistos como marginais pela sociedade, serviram como exemplos importantes para os seus filhos e netos enquanto crescíamos.

Uma das minhas primeiras tarefas como uma jovem militante do Movimento Negro foi o desenvolvimento de um projeto de serviço social, e centro comunitário interracial chamado Casa Menonita em Atlanta, Geórgia, no início dos anos 1960. O Comitê Central Menonita (MCC — a subdivisão de serviços sociais da igreja Menonita) patrocinava a mim e a Vincent para sermos missionários em tempo integral e participantes do Movimento Negro. Além do nosso trabalho de condução dos voluntários com várias organizações do movimento, a formação de jovens militantes e a coordenação de esforços iniciais para o diálogo e reconciliação inter-racial, a Casa Menonita se tornou um importante local de refúgio para muitos que estavam lutando e se sacrificando para transformar o Sul em particular e a nação Norte-americana em geral. Às vezes militantes costumavam nos ligar da estação rodoviária e Vincent ia até lá e dava-lhes uma carona até a Casa Menonita, onde eles ficavam por alguns dias ou semanas, porque precisavam de um lugar para descansar um pouco. Por causa do exemplo da minha mãe, eu compreendi perfeitamente o quão importante era ter espaços de refúgio no meio da luta. Espaços de alegria e risos, boa comida e palavras gentis. Na verdade, este tipo de cuidado afetuoso é uma força transformadora em si. Como escreveu o romancista de Cabo Bretão, Alistair MacLeod: “Somos todos melhores quando somos amados”.

Cura

Atualmente, a maioria das pessoas na família que se lembrava de Mariah Grant já se foram. Mas as histórias que sobreviveram sobre minha bisavó incluem recordações de seu trabalho de cura e sua conexão com formas africanas de perceber e pertencer ao mundo. Vovó Rye era uma curandeira e fitoterapeuta. Ela coletava plantas e flores, raízes e folhas nos campos e florestas ao redor de sua casa em Leesburg, e com isto fazia medicamentos para tratar os membros de sua família e outros que iam até ela buscando conselhos e opiniões.

Mãe Liza, uma das filhas de Mariah, continuou a tradição de cura de sua mãe de outra maneira. No condado de Lee, Geórgia, Liza Harris era conhecida por ser uma excelente parteira, auxiliando o parto tanto de mulheres negras quanto brancas. Minha prima Pansy me disse que Mãe Liza trouxe centenas de bebês ao mundo e que devido ao seu enorme conhecimento, os médicos brancos da região, muitas vezes, lhe imploravam para ajudá-los em partos difíceis. Podemos dizer que as ações de Mãe Liza ajudaram a estabelecer uma tradição de enfermagem entre as mulheres da minha família. Minha tia Mary e minha irmã Mildred eram enfermeiras e eu também estudei por um tempo para exercer a profissão.

Minha mãe, Mama Freeney, também tinha muitos dos atributos curativos da sua mãe e sua avó. Quando eu era criança, ela mantinha ervas na despensa da cozinha para fazer chás e cataplasmas para nós quando estávamos doentes. Sua despensa era algo semelhante a uma farmácia de ervas, servindo amigos e vizinhos, bem como a família. Ela também usava remédios caseiros, como por exemplo, colocar uma meia com fatias finas de cebola no pé de uma pessoa com febre para baixar a temperatura. Minha mãe e suas irmãs eram crentes convictas no poder da natureza e do espírito para curar e transformar. Quando minha irmã Alma era uma garotinha, ela foi atingida por tuberculose óssea e os médicos disseram à família que a perna de Alma teria que ser amputada. Em vez de ceder às ordens dos médicos, minha mãe e minha tia Mary levaram Alma para casa e entre orações e cataplasmas ela manteve sua perna no lugar.

Na minha vida atual, tenho afinidade por modalidades de curas naturais, lembrando-me das receitas de chá e remédios caseiros da minha mãe e minha bisavó, aprendendo o máximo que eu poder sobre o dar passe — massagens terapêuticas, acupuntura, toque terapêutico, método Feldenkrais e outras técnicas de cuidados alternativos. Mas, mesmo além das questões

relacionadas à saúde e bem-estar pessoal, eu tento seguir os exemplos de minha mãe e minhas tias em reconhecer a necessidade de criar um ambiente maior de cura e bem-estar, sobretudo no que diz respeito às relações humanas e às estruturas sociais.

Ao longo dos anos 1980 e início de 1990, meu marido e eu ministramos um curso no Seminário de Teologia Iliff chamado, “A cura de pessoas e cura da sociedade.” Nós apresentamos aos nossos alunos o conceito de que o corpo político é, em muitos aspectos, análogo ao corpo humano — intensamente interdependente em todas as suas partes e muito suscetível a estímulos negativos e/ou positivos. Textos de pessoas tão variadas como Joanna Macy, Martin Luther King, Jr., Howard Thurman e Thich Nhat Hanh foram leituras centrais, enfatizando que o Espírito, o Universo, de fato, fornece abundância para todos os seres vivos na terra. Realmente, há o suficiente para todos. O pecado maior é a ganância e ela é tão destrutiva para a sociedade quanto é para o organismo de cada pessoa. Como parte do curso, tínhamos convidados que partilhavam as suas perspectivas e histórias com a classe — ativistas comunitários, filósofos, médicos, cientistas, líderes religiosos e escritores. Nossos alunos sempre foram profundamente estimulados pelas conexões que nossos convidados faziam entre cuidar do bem-estar dos indivíduos e criar sociedades mais humanas e solidárias.

Na verdade, nosso trabalho atual, o Projeto Veteranos de Esperança, surge diretamente desta experiência de compartilhar os “testemunhos” e do empenho dos ativistas mais velhos com uma nova geração de pessoas preocupadas com a justiça, cura e transformações sociais não-violentas. Graças a minha mãe, eu sou uma pessoa capaz de reconhecer e apreciar as relações entre saúde individual, generosidade, solidariedade e mudança social — pois a hospitalidade e acolhimento de Mama Freeney eram tão restauradores quanto seus chás e toque.

Vultos

Histórias de fantasmas eram uma tradição do bosque Geórgia que minha mãe trouxe para Chicago e praticava habilmente. Ao contar essas histórias, ela conseguia assustá-lo tanto que você ficaria com medo de ir sozinho ao banheiro para fazer xixi. Algumas das histórias que contava eram contos populares que ela provavelmente herdou de familiares mais velhos como a Vovó Rye. Mas muitas das histórias de fantasmas da minha mãe eram de sua própria experiência. Como minha irmã Mildred afirma, Mama não estava contando “estórias” ela estava contando “o que realmente aconteceu” — ou seja, o que ela dizia era a verdade. Ela cos-

tumava contar histórias sobre luzes que se acendiam na casa da família quando ninguém estava lá, ou trazia à memória, com meu pai, a história de um cavalo querido e bem treinado que se ergueu sobre suas patas traseiras e se recusou completamente a atravessar uma ponte assombrada em uma noite sem lua. O fato de que muitas vezes ela tinha testemunhas corroborativas tornava as histórias ainda mais aterrorizantes e, ao mesmo tempo, muito prazerosas.

Mas lembro-me muito pouco dos contos. Tive que pedir aos meus irmãos e outros parentes para juntos me ajudarem a reconstituir as histórias. Eu raramente ouvia as versões completas quando criança. Quando ouvia, elas eram tão convincentes que eu fiz o meu melhor para poder esquecê-las. Eu não era muito boa em ser aterrorizada.

Sensibilidades à parte, essas histórias eram um grande divertimento para a família. Mas elas não eram apenas diversão. Minha mãe contava essas e muitas outras históricas como uma forma de transmitir ensinamentos. Ensinamentos sobre cautela, sobre o discernimento; mas suas histórias eram também uma forma de reconhecer a realidade e presença dos espíritos. Quer chamássemos de fantasmas, entidades, anjos, vultos, presenças, ou ventos, os seres que habitavam as histórias de minha mãe foram, em algum ponto, reais. As histórias nos deram um respeito pelo oculto, pelo desconhecido, e uma apreciação para a transmutabilidade da realidade e da forma.

Conjurar e curar são duas formas de transformação, processos de mudança. Assim como o é a militância. Lembro-me de uma história que Bernice Johnson Reagon tem dito em muitas ocasiões sobre a alquimia de cantar nas reuniões de massa, manifestações e passeatas do Movimento Negro. Bernice, uma música, militante e intelectual extraordinária, descreve a experiência de sair de uma igreja que acolhia os participantes no movimento negro e seguir marchando e cantando pelas ruas do Albany, Geórgia, em direção a lojas ou repartições públicas, que eram os lugares visitados no dia de demonstração. Levantando suas vozes com canções de liberdade, na cadência e espírito da igreja, Bernice e seus colegas manifestantes podiam sentir as canções se expandirem pelo ar e transformar o espaço em torno deles. As músicas transformavam a atmosfera, tornando-se uma barreira quase palpável entre manifestantes e policiais, dando aos manifestantes uma proteção interna que lhes permitia mover-se sem medo.

O trabalho de transformação, alterando os interiores e exteriores de uma situação, é uma longa e venerável tradição na experiência sulista Afro-americana. Ao analisarmos nossa história podemos ver uma enorme flexibilidade entre as pessoas que tiveram de navegar pelas vi-

cissitudes da vida, sob um sistema segregacionista violento e arbitrário de Jim Crow, e ainda cultivar constantemente um sentimento de dignidade pessoal e mútua.

A música, e particularmente a música sacra da experiência negra, tem sido um recurso alquímico para a luta; uma força conjurada. Como Bernice explicou em sua entrevista para o Projeto Veteranos de Esperança, certamente há algo envolto na experiência do tradicional canto congregacional dos negros que, ao longo do tempo, “faz alguma coisa com a matéria da qual você é feito... Isto realmente conecta você com uma força no universo que o faz diferente. Faz você capaz de se mover com um tipo diferente de acesso. Você está em harmonia com outra coisa, diferente do que as pessoas pensam que você está conectado. E eles não podem te atingir...”⁵

Ruby Sales, uma militante e membro da SNCC (Student Nonviolent Coordinating Committee — Comitê de Coordenação de Estudantes Não Violento) no Alabama, diz que em seus momentos de terror e angústia mais profundos, ela recorria ao poder do canto negro. “[A] única coisa que me faz lidar com situações difíceis é o que tem sempre me ajudado, as músicas dos negros. Cantando aquelas músicas e ouvindo aquelas vozes... eu canto, *Will the Circle Be Unbroken?*, *Tell me How Did you Feel When You Come Out the Wilderness?* ... *We’ve Come this Far by Faith*...” Recorrendo a estas músicas antigas, Ruby ligava-se a uma tradição arrolada em traumas, muito mais velha do que ela mesma. Na verdade, ela diz que enquanto cantava, se sentia ligada a sua avó e tudo aquilo que a geração passada tinha testemunhado e sobrevivido. “É nesse momento, por meio da música, que eu sou capaz de sentir algo além do que sou. Me torno parte de uma comunidade. Parte de uma luta...”⁶

A conexão dinâmica de Ruby com sua avó, por meio da militância e das músicas, é sugestivo do rico e complexo engajamento intergeracional ao qual está imbuída a vida de muitas comunidades afro-americanas. Na minha família, como na maioria das famílias negras do sul dos Estados Unidos, que eu conheci enquanto crescia, crianças e adultos de várias idades passavam grande parte do tempo juntos. Muitas vezes, pelo menos três gerações viviam em nossa casa, e os jovens tiravam proveito da presença amorosa e dos conselhos e do conhecimento dos avós e outros parentes mais velhos. Por outro lado, os membros mais velhos da nossa fa-

⁵ “Bernice Johnson Reagon: The Singing Warrior,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 1; Denver: VOHP, 2000; p. 12.

⁶ “Ruby Sales: Standing Against the Wind,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 3; Denver: VOHP, 2000; p. 6-7.

mília podiam contar com a companhia e a vitalidade dos mais jovens e não tinham de se preocupar em ficar sozinho ou abandonados durante os anos finais de suas vidas. As crianças foram ensinadas a respeitar os mais velhos e reconhecer que havia espaços e momentos em que eles não podiam se meter em “coisas de adultos”.

Havia também certa formalidade nas relações, enraizada nas tradições sulistas e Africanas. O respeito era mostrado por meio de formas corteses de se posicionar quando falávamos com estranhos, pessoas da autoridade, e qualquer um em uma faixa etária mais elevada do que a nossa. As mulheres eram sempre “Senhoritas” ou “Senhoras” fulano de tal e os homens eram chamados de “Senhores” (a menos que fossem parentes, pois estes eram chamado tia, tio ou primo). Quando crianças, as nossas respostas complementadas por “senhora” e “senhor” indicava a “boa educação” que tínhamos recebido em casa. Mesmo entre os adultos de idades e status similares, que conheciam um ao outro por muitos anos, havia muitas vezes um tipo de cuidado quase cerimonial na forma como interagiam uns com os outros. Em alguns aspectos, esta cordialidade era como um antídoto para as indignidades que estes homens e mulheres sofreriam regularmente. Mas, de tudo o que eu posso entender, esta prática quase exagerada de deferência e cortesia mútua foi um elemento importante nas relações interpessoais de muitas das comunidades da África Ocidental e Central, da qual a maioria dos negros norte-americanos tem sua origem, e era uma característica comum nas comunidades negras em todas as Américas.

Para aqueles de nós que viveram e trabalharam nas pequenas cidades rurais do Sul, durante o movimento negro, estas dinâmicas relacionais tornaram-se parte integrante do modelo de militância que desenvolvemos. Gwendolyn Zoharah Simmons, líder do projeto SNCC em Laurel, Mississippi em 1964, descreve como ela e seus jovens colegas no Verão da Liberdade interagiram com membros mais velhos de comunidades com os quais eles estavam se mobilizando pela reforma política e educacional na região. Zoharah diz:

Nós éramos vistos como 'líderes', pessoas que trouxeram uma visão, pessoas que trouxeram recursos, ideias, materiais que eles queriam. Livros e panfletos e tudo isso. Ao mesmo tempo, devido à nossa idade, éramos vistos como crianças para eles...⁷

⁷ “Gwendolyn Zoharah Simmons: Following the Call,” Veterans of Hope Project Pamphlet Series 1, No 4; Denver: VOHP, 2000; p. 13.

Vivendo com líderes comunitários locais, esperava-se de Zoharah, e de outros jovens militantes, a reprodução das honrosas formas afro-americanas de relações intergeracionais. A senhora Euberta Sphinx, uma ativista de longa data na comunidade Laurel, abriu as portas de sua casa e de seu coração para Zoharah. De modo geral, a relação que as duas mulheres desenvolveram era indicativa da forma como os militantes mais jovens e os cidadãos mais velhos colaboravam uns com os outros:

Eu tinha que obedecer a senhora Sphinx, quando se tratava de qual hora eu deveria chegar e para onde eu estava indo. Eu tive que dizer a ela onde eu estava indo e onde eu tinha ido. Se ela dissesse que eu tinha de ir à igreja, eu tinha que ir. Mas, ao mesmo tempo, eles estavam dispostos a me seguirem para dentro das mandíbulas da cadeia... Era uma dinâmica muito interessante⁸.

Esta “dinâmica interessante”, com raízes na família e nas tradições culturais dos afro-americanos do sul dos Estados Unidos, era um elemento central na estratégia de organização do movimento negro e a razão para a ressonância e sucesso do movimento em toda a região. Embora, provavelmente houvesse momentos em que os jovens da SNCC, CORE (Congress of Racial Equality — Congresso de Igualdade Racial) e outras organizações do movimento negro se sentiam constrangidos com as expectativas de comportamento dos mais velhos, essas normas de comportamento foram medidas práticas que asseguravam o bem-estar dos jovens, os quais (mesmo que fossem sulistas de nascimento) muitas vezes estavam desfamiliarizados com a comunidade local para onde foram designados. Os jovens militantes foram extremamente agraciados por estarem integrados às estruturas e conexões das famílias e da igreja. “Obedecer” aos mais velhos foi uma forma de demonstrar respeito e reconhecimento pela liderança orgânica e autoridade da comunidade popular. Além disso, a proximidade e familiaridade criada por relações inspiradas nas interações familiares, foram importantes fontes de conforto, estabilidade e suporte em meio a tensões extremas, incertezas e violência terrorista que eram ameaças constantes para todos nas comunidades negras do interior do sul norte-americano.

Este modelo de mobilização indígena Afro-americano reflete muitos elementos da orientação religiosa e cultural que aprendi quando criança. Aqueles que abriram suas casas, suas igrejas e suas lutas para os jovens trabalhadores para libertação negra demonstraram uma forma de hospitalidade e de grande generosidade de espírito que conheci pela minha própria experiência de família. As relações entre jovens ativistas e membros mais velhos da comuni-

⁸ Ibid.

dade local me traz à memória os modos pelos quais os meus irmãos, meus primos mais novos e eu interagíamos com as pessoas idosas em nossa família e vizinhança. Por fim, foi a difusão do Espírito, o poder curativo e transformativo dos recursos culturais e religiosas de nosso povo, e um reconhecimento da presença de Deus mesmo nos momentos mais perigosos, que sustentou o movimento negro — como ainda mantém muitos de nós ainda hoje em nossa jornada.

Referências

“Bernice Johnson Reagon: The Singing Warrior,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No. 1. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

FULOP, Timothy and RABOTEAU, Albert J. *African American Religion: Interpretive Essays in History and Culture*. New York: Routledge, 1997.

“Gwendolyn Zoharah Simmons: Following the Call,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No. 4. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

LONG, Charles. *Significations: Signs, Symbols and Images in the Interpretation of Religion*. Philadelphia: Fortress, 1986.

“Ruby Sales: Standing Against the Wind,” *Veterans of Hope Project Pamphlet Series* 1, No 3. Denver: Veterans of Hope Project, 2000.

Recebido em 15 de agosto de 2015.

Aceito em 19 de setembro de 2015.

ENTREVISTA

COM PROFA. DRA. DENISE MARIA BOTELHO (UFRPE)

Maria Anória de Jesus Oliveira

Maria Nazaré Mota de Lima

Denise Maria Botelho possui Graduação em Pedagogia, pela Faculdade de Educação e Ciências Pinheirense — FECP, Mestrado em Integração da América Latina, pela Universidade de São Paulo — USP (2000) e Doutorado em Educação, pela Universidade de São Paulo — USP (2005). Atualmente é Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), desenvolvendo estudos e pesquisas no Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI), Linha de pesquisa 1 — Movimentos Sociais, Práticas Educativo-Culturais e Identidades. É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades "Audre Lorde" (Geperges Audre Lorde).

Sua produção acadêmica inclui atividades de ensino, extensão e pesquisa nos seguintes campos: políticas educacionais; educação e relações raciais; gênero, sexualidades e religiões de matrizes africanas. Principais publicações: *Relações Raciais na Escola: currículo, livro didático e alternativas de ensino*. In: Adriana Pereira Campos; Gilvan Ventura da Silva. (Org.). *A escola e suas cores: cidadania, educação e relações étnico-raciais*. 4. ed. Vitória/Espírito Santo: GM Gráfica e Editora, 2011, p. 27-42; *Zami, as escritas ancestrais da sororidade*, em co-autoria com Tatiana Nascimento. In: Adailson Moreira, Carlos Eduardo Bezerra e Ema Maciel da Silva. (Org.). *Arco-Íris revisitado: diversidade sexual em pauta*. Porto Alegre: Ed. Escândalo, 2012, p. 117-136; *Caminhos educativos para emancipações feministas: ancestralidades e identidades de mulheres negras de Terreiro*, em co-autoria com Hulda Stadtler. *Ciência & Trópico*, v. 37, p. 93-113, 2013; *O enfrentamento do racismo e preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs*, em co-autoria com Moisés Santana. 21. ed. Itaja: CasAberta Ed., 2014.

Nesta entrevista, encontra-se um conjunto de questões tematizadas no Pós-Crítica, seja em reuniões de Linha, seja em uma parte significativa das dissertações concluídas e em andamento. Para nós, é um privilégio poder apresentar para os leitores e as leitoras as reflexões de Denise Maria Botelho, cuja contribuição tem sido tão grande e tão significativa, incidindo sobre a temática que escolhemos para esta edição da Revista Pontos de Interrogação.

MA e MN: Considerando a temática do presente volume de nossa Revista, você diria que as identidades negras, hoje, já estão bem representadas nas narrativas e nas memórias brasileiras?

DMB: Hoje, conseguimos identificar um número maior de representação negra nas narrativas e nas memórias brasileiras, mas não podemos avaliar que a população negra esteja bem representada; afinal, as lacunas e deturpações que ainda ocorrem com a imagem das pessoas negras não permitem que tenhamos, nem quali e nem quantitativamente, representação positiva.

MA e MN: Após 12 anos de alteração da LDB, pela Lei Federal 10.639/03, logo, mais de uma década de obrigatoriedade da abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas do país, na sua opinião, o que há para comemorar? E para lamentar?

DMB: Primeiro precisamos entender que a obrigatoriedade não se estabeleceu, de fato, na realidade escolar brasileira. A temática História e cultura afro-brasileira e africana não é uma política educacional que foi replicada nos parâmetros educacionais dos municípios e dos estados; sendo assim, a lei federal, muitas vezes, fica muito distante das salas de aula, o conteúdo afro-brasileiro é boicotado em várias escolas do país, pela própria equipe pedagógica, que cria argumentos embasados em uma interpretação teológica excludente, intolerante e equivocada.

MA e MN: É notável a crescente produção de materiais audiovisuais acerca da cultura afro-brasileira. Você considera que essa produção vem sendo utilizada nas escolas e salas de aula? Gostaria de destacar algumas dessas produções (livros, sites, e/ou filmes, por exemplo) e comentar sua utilização como apoio pedagógico?

DMB: Cabe ressaltar que o Programa Nacional do Livro Didático tem premissas que influenciaram a alteração da utilização da imagem das pessoas negras no material didático inicialmente serão “... *excluídas* do PNLD 2016 as obras didáticas que: 1. veicularem *estereótipos e preconceitos* de condição social, regional, *étnico-racial*, de gênero, de orientação sexual, de idade ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos;” (Brasil, Edital PNLD, 2016), como também, a necessidade de retratar “... a miscigenação da população brasileira, por meio de textos e ilustrações, destacando a diversidade étni-

co-racial como ela existe na realidade;” (Idem). A partir das exigências da política educacional para material didático, as editoras têm apresentado preocupação em atender os requisitos relacionados à questão étnico-racial, para garantir a competitividade comercial. Para além deste aspecto geral da produção de conhecimento, destaca-se, também, uma crescente produção de autoras e autores negros que estão vinculando em suas obras o contexto afro-brasileiro de forma central, possibilitando uma ampliação significativa de obras literárias que subsidiam educadores/as em suas práticas pedagógicas direcionadas para a diversidade étnico-racial em sala de aula.

MA e MN: Em relação à formação inicial de professores/as na temática, como a universidade vem cumprindo a parte que lhe cabe, e o que merece sua crítica?

DMB: Não poderia falar sobre as universidades brasileiras, mas penso ser interessante destacar iniciativas que privilegiam a formação de professoras e professores para o trato com a questão racial e, neste caso, aponto a iniciativa do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros que, em parceria com o Fórum das Licenciaturas, ambos da UFRPE, conseguiram introduzir no currículo de todos os cursos de licenciaturas, obrigatoriamente, a disciplina “Educação das relações-raciais”, e como optativa para os bacharelados. Tal iniciativa foi um desdobramento da disciplina “Educação afro-brasileira”, que já era oferecida como disciplina optativa para os/as estudantes do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia daquela universidade. Destaco também as iniciativas da UnB, com a disciplina “Pensamento negro contemporâneo”, e da UFSCAR, com a disciplina “Didáticas e educação das relações étnico-raciais”.

MA e MN: A intolerância religiosa, sabemos, é um dos grandes entraves para fazer valer a Lei 10.639/03 nas escolas. Comente essa complexa questão e os possíveis problemas diante dessa e outras intolerâncias.

DMB: A estrutura educacional brasileira, de verdade, não tem uma prática de gestão democrática, como preconiza a LDB e, muitas vezes, a direção tem uma ação autoritária e discriminatória em relação à história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis 10.639/2003 e 11.645/2008), impedindo a introdução destes conteúdos no currículo da escola. Posturas discriminatórias e excludentes são resultado da compreensão equivocada de que os segmentos afro-indígenas são contrários aos ensinamentos cristãos e, portanto não devem ser incluídos, mas sim combatidos nos espaços educacionais. Tal compreensão reflete a fragilidade dos cursos de formação para o magistério, em relação aos aspectos socioantropológicos da

realidade brasileira, como também a falácia de um Estado laico, que permite a intolerância religiosa nas escolas públicas em relação às religiões de matrizes africanas.

MA e MN: Fale como foi o processo de institucionalização da obrigatoriedade do ensino sobre relações étnico-raciais na UFRPE, através de disciplina obrigatória em todas as licenciaturas e optativa em todos os cursos da universidade.

DMB: Inicialmente, foi ofertada a disciplina “Educação afro-brasileira” para o Curso de Pedagogia, por proposição do professor Moisés Santana; depois o coletivo de membros do NEAB-UFRPE entendeu que a experiência da Pedagogia era bastante positiva e deveria ser ampliada para as demais licenciaturas da universidade. Sendo assim, elegeu-se o Fórum das Licenciaturas para discussão da proposição de uma disciplina de educação das relações raciais. Em diversos encontros foi discutida a proposta de alteração do currículo das licenciaturas, com a inclusão da referida disciplina e, em maio de 2011, o NEAB e o Fórum realizaram um seminário geral para os(as) coordenadores de cursos para apresentação da proposta da disciplina. Participaram do seminário representação institucional da SEPPIR, especialistas da área de educação étnico-racial. Ao final, compreendeu-se, pela maioria do coletivo, que a disciplina deveria ser aprovada. Daí, foram realizados os trâmites burocráticos para a criação da disciplina, vinculando-se a necessidade de abertura de concurso público para seleção de docentes para ministrar o novo componente curricular.

Recebido em 12 de agosto de 2015.

Aceito em 21 de setembro de 2015.

RESENHA

MEMÓRIAS E TRAVESSIAS DO POVO DE SANTO: O TERREIRO DO COBRE EM SALVADOR

Isabelle Sanches Pereira¹

Referências da obra resenhada:

OLIVEIRA, Valnázia Pereira de. *Aprendo ensinando: experiências em um espaço religioso*. Salvador: [s.n], 2011, 100 p. : il. retrato.

Este é um livro de memórias. Como testemunha e representante legítima de travessias do povo de santo no Brasil, Valnázia Pereira de Oliveira se volta para suas recordações e nos conta como se deu o processo de reconstituição do Terreiro do Cobre, um dos mais importantes espaços religiosos de matriz africana, que fica localizado no Engenho Velho, em Salvador/Bahia.

A autora, conhecida como Mãe Val ou Valnázia de Ayrá, diz como se tornou Yalorixá, traz personagens da história das religiões de matriz africana na Bahia, apresenta, através de uma narrativa leve, tranquila e séria — como ela —, fatos vividos e relacionados a sua iniciação religiosa, quando adolescente, no Terreiro da Casa Branca, até sua assunção como liderança religiosa no Cobre.

Nessa escrita de si, percorre muitos caminhos, onde o passado, o presente e o futuro não são continuidades cronológicas, mas se interpenetram, se autoinfluenciam, revelando sentidos sobre si e sobre outros/as, através de leituras particulares que também têm um misto de realidade e ficção, magistralmente interseccionadas.

Neste seu segundo livro, Valnázia Oliveira nos diz:

“Na verdade, neste livro que eu escrevi, com o título *Aprendo Ensinando: experiências num espaço religioso*, que é uma espécie de continuação do meu primeiro livro *Resistência e*

¹ Doutoranda em Estudos Étnicos e Africanos, POS-AFRO/UFBA, Professora da Universidade do Estado da Bahia — UNEB. Pesquisadora do CEAFFRO — Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero, do Centro de Estudos Afro-Orientais — CEAO/UFBA. E-mail: bellauneb@gmail.com.

Fé, eu conto um resumo das histórias de cada um de meus filhos, porque quero que os netos e bisnetos deles saibam da sua ancestralidade e também porque pais, avós, estão no Terreiro do Cobre. Normalmente, essas histórias são escritas pelos historiadores, mas eu preferi contar da minha forma, ao invés de contar para eles e eles escreverem da forma deles” (p. 8).

O livro está organizado em seis capítulos. No primeiro, *Uma Trajetória em Construção*, fala como o título do livro reflete a necessidade de continuar escrevendo após a sua primeira experiência de publicação, em 2009, *Resistência e Fé: fragmentos de vida de Valnizia de Aiyará*. Destaca a importância de falar sobre pessoas que fizeram e fazem parte de sua vida religiosa, expressando-se assim: “Como eu poderia deixar de fora pessoas e coisas, desde quando eu entrei na Casa Branca, em 1974, até 1980 quando eu comecei minhas primeiras experiências no Terreiro do Cobre? (p. 10).

No segundo capítulo, *Minha Família da Casa Branca: pessoas que não estão mais aqui*, desfilam participantes de sua formação como iniciada no mundo dos orixás, e suas descrições misturam características físicas, cargos no candomblé, relatos de ocasiões marcantes do cotidiano litúrgico, oferecendo ao leitor/a acesso a formas de viver, cultuar o sagrado, éticas que constituem o modo de vida no Terreiro, com destaque para a importância da participação dos mais velhos/as e da possibilidade de interlocução entre mais velhos e jovens, como expresso num diálogo com Ekedí Jilu, quando Mãe Val lhe perguntou: “A senhora não acha que sou muito nova, tanto de santo quanto de idade, para assumir essa responsabilidade do Terreiro do Cobre?” E a Ekedí respondeu:

“Se fosse muitas terras, casas, dinheiro, você iria ficar preocupada? Não, você ia era arranjar pessoas que pudessem lhe ajudar, por ser muito nova, mas iria administrar a sua herança. Com os orixás é a mesma coisa, você arranja pessoas que possam lhe orientar até que você possa caminhar com suas próprias pernas, porque essa foi a herança que seus antepassados deixaram para você” (p. 15).

No capítulo seguinte, *Minha Família Casa Branca que continua...*, segue apresentando outras personalidades que “[...] contribuíram para o Cobre estar como está hoje e contribuíram também para esta minha vida de Resistência e Fé, até o dia que Deus quiser.” (p. 21). Ressalta a existência de práticas de solidariedade que a ajudaram a reestabelecer o cotidiano do Terreiro depois de anos fechado, através de ensinamentos de suas mais velhas sobre os rituais, a estética do candomblé e, também, de pequenas doações financeiras.

No quarto capítulo, *Meu Enraizamento no Cobre*, Mãe Val conta a história das suas filhas e filhos de santo, considerando que essas histórias estão enraizadas tanto na família consanguínea quanto na família espiritual, ratificando a importância de elas serem contadas pelas pessoas do candomblé.

Nos dois últimos capítulos: *Minhas filhas e filhos de santo e meus filhos Ogãs e Ekedis*, parte considerável de pessoas iniciadas no Terreiro do Cobre, são apresentadas uma a uma pela autora e, também, através de textos escritos por cada uma delas sobre a sua própria experiência religiosa no Terreiro do Cobre e tendo Mãe Val como liderança religiosa. Estes textos, incluídos em sua obra, demonstram uma autoria singular, polifônica, marcada por caráter coletivo, onde se autobiografa na voz de outras pessoas, e cada história pessoal é a história do Terreiro.

Aprendo ensinando faz uma abordagem importante sobre ancestralidade, religiosidade de matriz africana, temas ausentes nos livros de história, de literatura, na vida escolar. Contar sua história através da história de outros e de sua religiosidade se inscreve na literatura escrita por mulheres negras de forma bastante peculiar e abala padrões canônicos que desconsideram epistemologias e autorias descoloniais.

Recebido em 2 de agosto de 2015.

Aceito em 13 de setembro de 2015.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Adriana Cardoso Sampaio — Licenciada em Pedagogia (UESB), Pós-graduada em Gestão Educacional — (UESB) e mestranda em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB). Atuou como coordenadora pedagógica em escolas municipais dos municípios de Brejões (BA) e Planaltino (BA). E-mail: adrianacsampaio@hotmail.com.

Aline Rafaela Lelis — Mestre pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Pesquisadora Associada ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: a.rafaelalelis@gmail.com.

Ana Carolina Lopes Venâncio — Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Professora e pedagoga da rede pública de ensino. Contadora de Histórias. E-mail: aclv_ana_carol@hotmail.com.

Ana Cláudia Lemos Pacheco — Profa. Dra. Adjunta de Sociologia da Universidade do Estado da Bahia, Campus- I, Salvador, Bahia e Professora permanente do Programa de Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Linha 2: Etnias, Gênero e Diversidade Sexual do ODEERE| UESB. Líder do Grupo de Pesquisa Candaces: gênero, raça, cultura & sociedade, da UNEB, certificado pelo CNPq. E-Mail: ana_pachecau@hotmail.com.

Ana Júlia Pacheco — Mestranda do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora Associada ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: anajulia.hp#@gmail.com.

Ana Lúcia Liberato Tettamanzy — Graduada, Mestre e Doutora em Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora de Literatura Portuguesa e Estudos Pós-coloniais do Instituto de Letras da UFRGS (Graduação e Pós-Graduação). E-mail: attetamanzy@terra.com.br.

Bárbara Maria de Jesus Oliveira — Pesquisadora da literatura Negra (afro-brasileira), mestra em Crítica Cultural (Pós-Graduação em Crítica Cultural/Pós-Crítica-UNEB), membro do grupo de Pesquisa Iraci Gama (Pós-Crítica/UNEB). E-mail: barbarakinda@hotmail.com.

Carol Lima de Carvalho — Graduanda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: carolima18@gmail.com.

Dayse Sacramento de Oliveira — Professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFBA), Mestra em Crítica Cultural (Pós-Crítica) — UNEB. E-mail: dayse.sacramento@gmail.com.

Débora Cristina de Araujo — Pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora em Educação (UFPR), especialista em Língua Portuguesa e Literaturas (UNESPAR — Campus de Paranavaí), professora de Língua Portuguesa na rede estadual do Paraná. E-mail: debbora.a@hotmail.com.

Denise Maria Botelho — Professora Associada do Departamento de Educação (DED) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Raça, Gênero e Sexualidades "Audre Lorde" (GepergesAudre Lorde). Desenvolve atividades de ensino, extensão e pesquisa nas áreas de políticas educacionais; educação e relações raciais; e gênero e sexualidades e religiões de matrizes africanas. Dentre as publicações, a mais recente é "O Enfrentamento do Racismo e Preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs (2014). E-mail: denise@ded.ufrpe.br.

Eduardo de Assis Duarte — Professor aposentado da Faculdade de Letras da UFMG. Autor de *Literatura, política, identidades* (2005) e de *Jorge Amado: romance em tempo de utopia* (1996). Organizou, entre outros, *Machado de Assis afrodescendente: escritos de caramujo*. (2007), a coleção *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* (2011, 4 vol.) e os volumes didáticos *Literatura afro-brasileira, 100 autores do século XVIII ao XXI* e *Literatura afro-brasileira, abordagens na sala de aula* (2014). Coordena o Grupo Interinstitucional de Pesquisa "Afrodescendências na Literatura Brasileira" e o literafro — Portal da Literatura Afro-brasileira, disponível no endereço www.lettras.ufmg.br/literafro.

Isabelle Sanches Pereira — Doutoranda em Estudos Étnicos e Africanos, POS-AFRO/UFBA, Professora da Universidade do Estado da Bahia — UNEB. Pesquisadora do CEAfro — Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero, do Centro de Estudos Afro-Orientais — CEAo/UFBA. E-mail: bellauneb@gmail.com.

Ivana Silva Freitas — Professora de Língua Portuguesa do Instituto Federal da Bahia (IFBA). Integrante do Programa Direito e Relações Raciais, da Universidade Federal da Bahia (PDRR/UFBA), Salvador. Doutora em Literatura e Cultura pela UFBA. E-mail: ivana.letras@yahoo.com.br.

Ivanilde [Ivy] Guedes de Mattos — Doutora em Educação e Contemporaneidade (UNEB). Docente do curso de Licenciatura em Educação Física (UEFS). Membro da Comissão de Ações Afirmativas da UEFS. Líder do Grupo de Pesquisa FIRMINA: Pós-Colonialidade, Educação, História, Cultura e Ações Afirmativas. Membro do Coletivo Vício Cacheado; Membro da Comissão da Marcha do Empoderamento Crespo de Salvador. Vice-Coordenadora da Rede de Estudos Africanos e da Diáspora (READI); Autora do livro: *Estética afirmativa: o corpo negro e o ensino de Educação Física* (EDUNEB). E-mail: ivyfirmina@gmail.com.

Jonathas Martins Nunes — Graduando em Letras Língua Inglesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus IV), Bolsista de Iniciação Científica (FAPESB), pesquisador do grupo Desleitura em série: da tradução como transcrição, adaptação, refração, diáspora (UNEB).

José Carlos Felix — Professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus IV) e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural. Pesquisador pelo grupo Pós-Teoria, UNEB/PÓS-CRÍTICA. Tem trabalhos publicados na área de literatura, cinema e crítica cultural no Brasil e no exterior. E-mail: jcfelixjuranda@yahoo.com.br.

Laura Regina dos Santos dela Valle — Mestre em Literatura Portuguesa e Luso-Africanas (2015) pela mesma Universidade. Professora de Língua Portuguesa e Literatura na Rede Pública Estadual do RS. Editora técnica e revisora da revista Boitatá, vinculada à AN-POLL. Atua como professora, revisora e pesquisadora, elegendo a literatura africana como principal fonte de interesse. Últimos artigos publicados: Ruy Duarte de Carvalho: a viagem, o discurso e a poesia (Boitatá, n. 19, jan.-jul. 2015), Ruy Duarte de Carvalho: caminhos de um poeta antropólogo (Nau Literária, 2013/01). E-mail: lsdelavalle@hotmail.com.

Lina Maria Brandão de Aras — Professora Dra. Titular do Departamento de História, da Universidade Federal da Bahia — UFBA e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo — UFBA. Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo — USP e pós-doutorado na Universidade Federal de Per-

nambuco — UFPE. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Narrativa sobre Mulheres nas Américas, atuando principalmente nos seguintes temas: rebeldias, região, literatura e gênero. E-mail: maisavale@hotmail.com.

Máisa Maria Vale — Doutoranda e Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo NEIM/UFBA. Atualmente é Coordenadora do ODARA — Instituto da Mulher Negra e colaboradora do ICEAFRO: Educação para a Igualdade Racial e de Gênero. Pesquisadora da UNILAB — Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas, Igualdade Racial, Gênero, Desenvolvimento e Territorialidade. Dentre as publicações, a mais recente é “Mulheres Negras na Política: Trajetória social e política de mulheres negras candidatas às eleições municipais de Salvador (2008-2012)”, 2014. E-mail: maisavale@hotmail.com.

Maria Anória de Jesus Oliveira — Professora da Universidade do Estado da Bahia, atua na Graduação (Letras) e no Programa de Pós Graduação em Crítica Cultural/UNEB. Doutora em Letras (UFPB), Vice-Coordenadora do Grupo de Pesquisa Iraci Gama e da Linha de Pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores/as (Pós-Crítica/UNEB). Autora do livro: *Áfricas e diásporas na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique*, pela editora da UNEB (EDUNEB). E-mail: anoria.oliveira@hotmail.com.

Maria Nazaré Mota de Lima — Doutora em Letras e Linguística, pela UFBA, é Professora da Universidade do Estado da Bahia, onde coordena o Grupo de Pesquisa Iraci Gama e a Linha de Pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores/as do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural — Pós-Crítica/UNEB. É colaboradora do ICEAFRO — Educação para a Igualdade Racial e de Gênero e possui várias publicações, dentre as quais o livro *Escola Plural a Diversidade Está na Sala*, pela Cortez Editora, *Literatura Afro-brasileira*, em co-autoria com Florentina Souza, pela Fundação Palmares, e *Relações Étnico-raciais na escola — o papel das linguagens*, pela EDUNEB. E-mail: librianar@gmail.com.

Marta Alencar dos Santos — Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Foi gestora educacional da Rede Municipal de Ensino de Salvador e professora da Educação Básica. Atuou no CEAFFRO — Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero, do Centro de Estudos Afro-Orientais — CEAO/UFBA, como formadora e coordenadora de projetos na área de ações afirmativas e enfrentamento ao racismo institucional. Hoje atua no Fundo Municipal para Inclusão Educacional e Desenvolvi-

mento Humano das Mulheres Negras (FIEMA) e é professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e da Faculdade Montessoriana, em Salvador-BA. E-mail: alencar.mart@gmail.com.

Paulino de Jesus Francisco Cardoso — Doutor em História. Professor adjunto do Departamento de História e do Programa de Pós-graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Coordenador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). Email: paulino.cardoso@gmail.com.

Paulo Vinícius Baptista da Silva — Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB-UFPR) na mesma universidade. Pesquisador do CNPQ. E-mail: pauloviniciusufpr@gmail.com.

Rachel Elizabeth Harding — Professora Assistente de Tradições Espirituais Indígenas no Departamento de Estudos Étnicos da Universidade do Colorado em Denver (UCDenver). É PhD em História pela Universidade do Colorado, Boulder. Ela é autora de *A Refuge in Thunder: Candomblé and Alternative Spaces of Blackness*. E-mail: Rachel.Harding@ucdenver.edu.

Rosemarie Freeney Harding (1930-2004) foi uma ativista, educadora e conselheira que lutou no Movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos e por outras causas de paz e justiça, em parceria com seu marido, Vincent Harding. FreeneyHardingco-fundou a Casa Menonita em Atlanta, Georgia, e o projeto Veterans of Hope Project em Denver, Colorado. Obteve um MSW (Mestrado em Serviço Social) pela Universidade de Denver e mestrado em História pela Goddard College. RosemarieFreeneyHarding (1930-2004).

Ticiane Caldas de Abreu — Graduanda em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UDESC). E-mail: ticianecda@gmail.com.

