



Caderno

Seminal
Digital



ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	04
MARCAS DA ORATURA EM CONTOS DE MOÇAMBIQUE	08
CELESTE, A BONECA COM OLHOS VERDES DE ESPERANÇA: O IMAGINÁRIO INFANTIL DE SÓNIA SULTUANE	44
INFÂNCIAS MÚLTIPLAS NA COLEÇÃO VIAGENS COM A CABAÇA MÁGICA DE ANGELINA NEVES	69
REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA EM NARRATIVAS DE MIA COUTO: A CRIANÇA ENTRE A FICÇÃO E A HISTÓRIA	99
A PERSONAGEM HERÓI INFANTOJUVENIL NA CONTÍSTICA DE MIA COUTO SOB A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS NARRATIVOS	143
MAMANA FANISSE, DE JOSÉ CRAVEIRINHA: ONDE A ESCRITA CARREGA DOR	177
MEMÓRIAS DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA NO ESPAÇO AFRICANO EM <i>CADERNO DE MEMÓRIAS COLONIAIS, A ÁRVORE DAS PALAVRAS E O RETORNO</i>	203
INFÂNCIA DIASPÓRICA - CAMINHOS (RE)INVENTADOS PELA POESIA <i>BALDIO</i> , DE RUI KNOPFLI E PELO CONTO <i>O BARRIGUDO</i> , DE HÉLDER MUTEIA	240
INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E MEMÓRIA NA OBRA <i>O DIA EM QUE NÃO VOLTEI A CASA</i> , DE NGO NUNI	266

A BICICLETA QUE TINHA BIGODES' E A CARTA DO <i>MENINO N</i>	310
IMAGENS DA INFÂNCIA EM <i>PRECISAMOS DE NOVOS NOMES</i> , DE NOVIOLET BULAWAYO	339
ALTERIDADE E IDENTIDADE EM <i>MEU PEQUENO PAÍS</i> , DE GAËL FAYE	370
INFÂNCIA, VANGUARDA E LITERATURA AFRO- ANTILHANA EM LUIS PALÉS MATOS	400
SOB A PELE DA ALMA: NICOLÁS GUILLÉN E A POESIA PARA CRIANÇAS DE QUALQUER IDADE	435
ENTRE BRINCADEIRAS, PERFÍDIA E SUFOCAMENTO: INFÂNCIAS NEGRAS NA (PÓS-)COLONIALIDADE EM NARRATIVAS DO CARIBE FRANCÓFONO E DO BRASIL	472
TAYÓ E AKIN: INFÂNCIAS NO ESPAÇO (NÃO) ESCOLAR NA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS	530
MENINAS GUERREIRAS: NARRATIVAS SOBRE A INFÂNCIA FEMININA EM KIUSAM DE OLIVEIRA	570
FIGURAÇÃO DA CRIANÇA REFUGIADA NA LITERATURA INFANTIL E CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA: <i>DOIS MENINOS DE KAKUMA</i>	592
RESENHA DE <i>POR QUE É UM LIVRO MÁGICO?</i> DE PEDRO PEREIRA DE LOPES; ANGELINA NEVES. ILUSTRAÇÕES DE MAURICIO NEGRO. MOÇAMBIQUE: ESCOLA PORTUGUESA DE MOÇAMBIQUE / CENTRO DE ENSINO E LÍNGUA PORTUGUESA (EPM-CELP), 2020	624



APRESENTAÇÃO

Este n. 41 da revista *Caderno Seminal*, cujo dossiê temático, *Imagens de infâncias em literaturas africanas e/ou da diáspora africana*, reúne 18 artigos que tematizam diferentes elementos discursivos identificáveis nos mundos ficcionais armados, que advêm dos mundos objetivos da realidade acessados, realçando as imagens de infâncias representadas no universo textual, a partir da relação semântica com os referentes buscados e tomados por base. Logo, as imagens de infâncias em expressões narrativas de literaturas africanas e/ou da diáspora africana correlacionam-se com traços próprios da africanidade originária e/ou com sua representação nos diferentes universos diaspóricos pelo mundo afora.

Os textos dessas literaturas remontam aos referenciais de infâncias que a intencionalidade autoral pressupõe existir seja na realidade efetivamente africana, seja na realidade da diáspora. A leitura crítico-interpretativa desses textos desnuda, conseqüentemente, tanto os seus procedimentos composicionais a que o(a) escritor(a) recorre, quanto as suas bases de macroestruturação semionarrativa. Partindo dessas premissas, este dossiê conseguiu abrigar reflexões teóricas, metodológicas, críticas, interpretativas acerca das

infâncias que esses textos literários apresentam na África e em diferentes espaços diaspóricos.

Somam-se a esse 18 artigos, compondo um total de 20 textos, uma resenha de *Por que é um livro mágico?*, livro dos escritores moçambicanos Pedro Pereira Lopes e Angelina Neves, e uma entrevista com a escritora brasileira Flávia Cortes.

Boa leitura!

Diógenes Buenos Aires (UESPI)
Eliane Debus (UFSC)
Flavio García (UERJ)

MARCAS DA ORATURA EM CONTOS DE MOÇAMBIQUE	08
CELESTE, A BONECA COM OLHOS VERDES DE ESPERANÇA: O IMAGINÁRIO INFANTIL DE SÓNIA SULTUANE	44
INFÂNCIAS MÚLTIPLAS NA COLEÇÃO VIAGENS COM A CABAÇA MÁGICA DE ANGELINA NEVES	69
REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA EM NARRATIVAS DE MIA COUTO: A CRIANÇA ENTRE A FICÇÃO E A HISTÓRIA	99
A PERSONAGEM HERÓI INFANTOJUVENIL NA CONTÍSTICA DE MIA COUTO SOB A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS NARRATIVOS	143
MAMANA FANISSE, DE JOSÉ CRAVEIRINHA: ONDE A ESCRITA CARREGA DOR	177
MEMÓRIAS DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA NO ESPAÇO AFRICANO EM <i>CADERNO DE MEMÓRIAS COLONIAIS, A ÁRVORE DAS PALAVRAS E O RETORNO</i>	203
INFÂNCIA DIASPÓRICA - CAMINHOS (RE)INVENTADOS PELA POESIA <i>BALDIO</i> , DE RUI KNOPFLI E PELO CONTO <i>O BARRIGUDO</i> , DE HÉLDER MUTEIA	240
INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E MEMÓRIA NA OBRA <i>O DIA EM QUE NÃO VOLTEI A CASA</i> , DE NGO NUNI	266
A BICICLETA QUE TINHA BIGODES' E A CARTA DO <i>MENINO N</i>	310



IMAGENS DA INFÂNCIA EM <i>PRECISAMOS DE NOVOS NOMES</i> , DE NOVIOLET BULAWAYO	339
ALTERIDADE E IDENTIDADE EM <i>MEU PEQUENO PAÍS</i> , DE GAËL FAYE	370
INFÂNCIA, VANGUARDA E LITERATURA AFRO-ANTILHANA EM LUIS PALÉS MATOS	400
SOB A PELE DA ALMA: NICOLÁS GUILLÉN E A POESIA PARA CRIANÇAS DE QUALQUER IDADE	435
ENTRE BRINCADEIRAS, PERFÍDIA E SUFOCAMENTO: INFÂNCIAS NEGRAS NA (PÓS-)COLONIALIDADE EM NARRATIVAS DO CARIBE FRANCÓFONO E DO BRASIL	472
TAYÓ E AKIN: INFÂNCIAS NO ESPAÇO (NÃO) ESCOLAR NA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS	530
MENINAS GUERREIRAS: NARRATIVAS SOBRE A INFÂNCIA FEMININA EM KIUSAM DE OLIVEIRA	570
FIGURAÇÃO DA CRIANÇA REFUGIADA NA LITERATURA INFANTIL E CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA: <i>DOIS MENINOS DE KAKUMA</i>	592

MARCAS DA ORATURA EM CONTOS DE MOÇAMBIQUE

Camila Knebel Fenner
Demétrio Alves Paz
Alfeu SpareMBERGER

Resumo: No presente artigo buscamos evidenciar elementos característicos do processo de oratura nas literaturas africanas de língua portuguesa, tendo como *corpus* de análise os dez volumes da coletânea “Contos de Moçambique”, que apresentam releituras de histórias da tradição oral moçambicana. Na análise dos contos da coleção, consideramos a oratura como união de elementos de duas tradições – oral e escrita –, revelando características constantes dessa junção. Para evidenciá-las, nos baseamos, principalmente, nos estudos de Amadou Hampâté Bâ (2010), Vansina (2010), Moreira (2005), Portugal (1999), Fonseca (2015), Fonseca e Cury (2008), Macêdo e Chaves (2007) e Rosário (1989).

Palavras-chave: Literatura moçambicana. Oratura. Conto. Tradição oral. Escrita.

Abstract: In this essay, we seek to evidence characteristic elements of orature process in the Portuguese speaking African literatures, using as analyses *corpus* the ten volumes of the series “Contos de Moçambique” (Mozambique tales), which present re-writings of tales from Mozambican oral tradition. In the study of the tales of the collection, we consider orature as the union of elements of two traditions – oral and written –, revealing constant characteristics of this junction. To evidence them, we are mainly based in the studies of Amadou Hampâté Bâ (2010), Vansina (2010), Moreira (2005), Portugal (1999), Fonseca (2015), Fonseca and Cury (2008), Macêdo and Chaves (2007), and Rosário (1989).

Keywords: Mozambican Literature. Orature. Short story. Oral tradition. Writing.

Os países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) sofreram um enorme silenciamento sociocultural em razão da imposição de práticas da cultura europeia como forma

de dominação. A reação pós-independência desses povos foi a de resgatar elementos culturais antes ignorados, sobrepondo-os a uma tradição determinada pelo colonizador e considerada *oficial*. Curtin (2010, p. 43) informa que: “Existia uma história ‘colonial’ oficial, que tendia a acentuar as atividades europeias e a ignorar a parte africana. [...] Mesmo no seu mais alto grau de objetividade, ‘a história colonial’ só outorgou aos africanos papéis secundários no palco da história”. Assim, o principal desafio encontrado por essas nações, na afirmação de suas identidades, foi a dificuldade em legitimar uma herança na qual a oralidade prevalecia como principal meio para a transmissão de saberes, contrária à cultura letrada europeia. Iniciou-se, então, um movimento de apropriação da língua portuguesa como ferramenta de valorização dos costumes autóctones. Dessa maneira, os autores moçambicanos recontaram as narrativas tradicionais, atualizando-as para uma nova geração (MACÊDO; CHAVES, 2007).

Nesse processo de mescla de gêneros ocorre a representação da tradição oral por meio da escrita, percebida, em grande parte, nas obras literárias africanas de língua portuguesa. Isso é o resultado do que chamamos de *oratura* que, para Kandjimbo (2003, p. 15-16) vai além

de “um acervo de textos orais que podem, presentemente, ser conservados com recurso à escrita. [...] Encerra em si as conotações de um sistema estético, um método e uma filosofia”. Por meio deste método, os escritores buscam evitar que suas memórias caiam no esquecimento, resgatando, assim, histórias, conhecimentos e costumes que foram passados de uma geração a outra pela oralidade. Consequentemente, há o fortalecimento das diferentes culturas pertencentes a uma grande unidade tradicional.

Neste trabalho, buscaremos evidenciar elementos característicos do processo de oratura nas literaturas africanas de língua portuguesa, tendo como objeto de análise a coletânea completa “Contos de Moçambique”, que apresenta releituras de dez contos da tradição oral moçambicana. Os títulos estudados são: *O Rei Mocho* (2016), de Ungulani Ba Ka Khosa; *As Armadilhas da Floresta* (2016), de Hélder Faife; *A Viagem* (2016), de Tatiana Pinto; *O Casamento Misterioso de Mwidja* (2017), de Alexandre Dunduro; *Kanova e o Segredo da Caveira* (2017), de Pedro Pereira Lopes; *Wazi* (2017), de Rogério Manjate; *Na Aldeia dos Crocodilos* (2018), de Adelino Timóteo; *O Caçador de Ossos* (2018), de Carlos dos Santos; *Leona, a filha do silêncio* (2018), de Marcelo Panguana; e *O Pátio das Sombras* (2018),

de Mia Couto. Para nossa análise buscamos referências nos trabalhos de Amadou Hampâté Bâ (2010), Vansina (2010), Moreira (2005), Portugal (1999), Fonseca e Cury (2008), Fonseca (2015), Macêdo e Chaves (2007) e Rosário (1989).

Tradição oral e oratura

Os PALOP possuem as raízes de sua cultura em histórias fundadoras advindas de povos existentes desde muito antes da colonização portuguesa. Boa parte das narrativas sobrevivem ainda na memória coletiva dessas nações, que, antes de uma territorialização estrangeira, eram comunidades divididas por aldeias que possuíam costumes bastante peculiares. Por esta razão, a coletânea “Contos de Moçambique”, ainda que se refira às histórias tradicionais de um mesmo país, é uma grande miscelânea de contos que retrata diferentes hábitos e crenças desses povos (KHOSA, 2016; COUTO, 2018; TIMÓTEO, 2018).

Tais histórias sobreviveram ao tempo por meio da oralidade, que chamaremos de tradição oral, uma vez que, de acordo com Moreira (2005, p. 22, grifo do autor), “a palavra tradição vem do latim *traditio*. O verbo é *tradire* e significa entregar. Designa o ato de passar algo para outra pessoa, ou de passar de uma geração a outra geração”. Desta forma, a tradição oral é “*um testemunho transmitido oralmente de*

uma geração a outra. Suas características particulares são o verbalismo e sua maneira de transmissão, na qual difere das fontes escritas” (VANSINA, 2010, p. 140, grifo do autor). Ao confrontar-se com a cultura letrada, a tradição oral africana teve sua importância questionada, pois

tudo que uma sociedade considera importante para o perfeito funcionamento de suas instituições, para uma correta compreensão dos vários status sociais e seus respectivos papéis, para os direitos e obrigações de cada um, tudo é cuidadosamente transmitido. Numa sociedade oral isso é feito pela tradição, enquanto numa sociedade que adota a escrita, somente as memórias menos importantes são deixadas à tradição. É esse fato que levou durante muito tempo os historiadores, que vinham de sociedades letradas, a acreditar erroneamente que as tradições eram um tipo de conto de fadas, canção de ninar ou brincadeira de criança. (VANSINA, 2010, p. 146)

Todos esses fatores contribuíram para a dificuldade de valorização da tradição oral autóctone. Não cabe, neste trabalho, medir a veracidade ou não dessas histórias, contudo vale ressaltar que, para as comunidades africanas, a palavra é uma poderosa ferramenta de representatividade do próprio homem, de sua família, de sua comunidade e de seus deuses. Os contos aqui analisados são, de certa forma, parte “das memórias

individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade” (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 168).

Logo, o que se dizia era tomado como verdade na tradição de cada povo pelo caráter exemplar das histórias, assim como manter a veracidade, no sentido de preservar a ocorrência dos fatos relatados originalmente ao recontar as narrativas, é vital, pois, na tradição africana, “aquele que corrompe sua palavra, corrompe a si próprio” (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 174). Além disso, não eram todos que podiam ser responsáveis por transmitir às novas gerações as narrativas tradicionais. Isso ficava por conta dos mais velhos, que eram considerados mais sábios, e dos *griots*, que

são trovadores que reúnem tradições em todos os níveis e representam os textos convencionados, diante de uma audiência apropriada, em certas ocasiões – casamento, morte, festa na residência de um chefe, etc. É raro não haver especialização, mesmo no nível da história da terra ou da família. (VANSINA, 2010, p. 150)

Tais testemunhos, para representar uma herança, precisam ter “uma mesma sequência de acontecimentos passados, contanto que a pessoa não tenha adquirido novas informações entre as diversas declarações. Porque, nesse último caso, a transmissão seria alterada e estaríamos diante de uma nova tradição” (VANSINA, 2010, p. 140-141). Aqui,

o termo também possui os sentidos de informação, saber, ensinamento, porque nas sociedades africanas

a tradição oral é o veículo fundamental de todos os valores, quer educacionais, quer sociais, quer político-religiosos, quer económicos, quer culturais, apercebe-se mais facilmente que as narrativas são a mais importante engrenagem na transmissão desses valores. (ROSÁRIO, 1989, p. 40)

Por muito tempo, a oralidade foi o único meio para a conservação e a transmissão dos saberes desses povos. Ela não deve ser desqualificada, mas considerada “uma atitude diante da realidade e não a ausência de uma habilidade” (VANSINA, 2010, p. 140). A partir desta perspectiva, acreditamos ser fundamental o registro desses testemunhos por meio da escrita em uma literatura que nasceu da luta por afirmação em movimentos pré-independência e segue se reinventando contemporaneamente. Para Francisco Salinas Portugal (1999, p. 35),

a oralidade erige-se, pois, num veículo fundamental da transmissão do saber e da regulamentação dos comportamentos individuais e coletivos; neste sentido, a oralidade é uma instituição de prestígio e os “mestres da palavra” possuem um estatuto que não pode ser negligenciado.

Ao analisarmos a coleção “Contos de Moçambique” percebemos que esses escritos não são apenas a simples

junção de dois gêneros, mas apresentam um terceiro modo de manifestação composto em meio a um movimento entre a cultura oral e a letrada. Chamaremos essa movimentação de “oratura”, que, para Fonseca e Cury (2008, p. 63), é “o diálogo, nem sempre harmônico, entre formas expressivas ligadas à tradição oral e à escrita. Engloba oratura (no francês *oraliture*) a simultaneidade: oralidade e escrita, vazada em duplo movimento”. Não há somente a transposição do oral para o escrito nesses contos, mas também uma troca entre as duas tradições – oral e escrita – compondo um sistema híbrido, com peculiaridades próprias. Pretende-se levantar aqui as especificidades recorrentes nos dez contos que justificam a hipótese de pensar a oratura enquanto um sistema estético em

uma literatura na qual os modos de dizer e de escutar afetam a textura e a ordenação do discurso retórico, os seus recursos, como um trabalho artesanal que lhes empresta o estatuto de re-produção, de re-presentação da diversidade que caracteriza a cultura moçambicana. (MOREIRA, 2005, p. 20)

Nota-se que, pela oratura, há uma ordenação própria do discurso a partir do momento em que a narrativa adota elementos comuns à oralidade. Segundo Tania Macêdo e

Rita Chaves (2007, p. 158), “a estrutura do relato remete à recuperação do universo da oratura”. É o que percebemos na coletânea quando alguns elementos particulares da tradição africana aparecem nas narrativas. São eles: canções, ditos populares e adivinhas. Utilizando-se desses recursos, há a transformação dos textos em “construções literárias oralizadas que podem ser lidas, ouvidas, cantadas, teatralizadas enfim, porque, nelas, voz e gestos continuam a se exibir no corpo textual criado, inventado, urdido com letras e sons” (FONSECA, 2015, p. 126). Nessa mesma linha, Benjamim Abdala Jr. (1989, p. 23) nos esclarece que

ninguém cria do nada. Há a matéria da tradição literária que o escritor absorve e metamorfoseia nos processos endoculturativos, desde a apreensão ‘mais espontânea’ dos pequenos ‘causos’ populares, ditos populares, canções etc., da chamada oralitura (‘literatura’ oral) até os textos ‘mais auto-reflexivos’ da literatura erudita. Ocorre, nesse sentido, uma apropriação ‘natural’ das articulações literárias”, em que se verifica a atuação do escritor como *ser social* e “porta-voz” de um patrimônio cultural coletivo.

Com o fortalecimento das literaturas africanas de língua portuguesa surge, como de costume na cultura letrada, a necessidade de se classificar os textos produzidos. Os contos, presentes na Coletânea analisada neste trabalho,

foram reproduzidos e pensados na escrita do que conhecemos por literatura infantil ou infantojuvenil, pois as narrativas, em sua maioria, possuem o objetivo de proteger uma herança ancestral de caráter exemplar, baseada em uma visão de mundo totalmente distinta da europeia. Nas tradições africanas há “uma educação peculiar, ao mesmo tempo material, psicológica e espiritual, fundamentada no sentimento de unidade da vida e cujas fontes se perdem na noite dos tempos” (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 211). As histórias possuem, dessa forma, uma temporalidade mítica, comum à tradição oral, aparente também nas releituras, de tal modo que a função didática das narrativas remete à linguagem mítica, pois

o mito, representação fantástica do passado, em geral domina o pensamento dos africanos na sua concepção do desenrolar da vida dos povos. Isso a tal ponto que, às vezes, a escolha e o sentido dos acontecimentos reais deviam obedecer a um “modelo” mítico que predeterminava até os gestos mais prosaicos do soberano ou do povo. (HAMA; KIZERBO, 2010, p. 24)

Percebemos que o caráter exemplar das histórias influencia no modo como elas são narradas, denunciando o primeiro elemento específico do que entendemos por oratura nos contos da Coletânea: a narração. Além disso,

são mantidas estruturas fixas da oralidade nas histórias: a estrutura da narrativa, os cantos, os ditos populares e as adivinhas, mantendo o movimento entre saberes coletivos que se cruzam na tradição oral. Assim, os contos mantêm “um vínculo de vaivém gerador de movimento e rito, conseqüentemente de vida e ação” (HAMPÂTÉ BÂ, 1993, p. 16). A seguir, esclareceremos essas impressões a partir de trechos das dez histórias da coletânea “Contos de Moçambique”.

Marcas da oratura em “Contos de Moçambique”

As histórias, transmitidas oralmente nas comunidades tradicionais africanas, geralmente são agentes transformadores desses locais, pois objetivam passar alguma lição ao público ouvinte. Percebemos duas constantes nos contos: a função didática e a preservação de estruturas fixas da oralidade nas releituras. Os contos, portanto, mantêm

seu carácter exemplar. Quer isto dizer que é nas narrativas que se encontram veiculadas as regras e as interdições que determinam o bom funcionamento da comunidade e previnem as transgressões. Essas regras e interdições formam conjuntos que variam segundo as culturas, mas apresentam algumas constantes demonstrando que as narrativas na tradição oral, em geral, estão ligadas à própria vida. (ROSÁRIO, 1989, p. 40)

A função didática é conservada nas releituras apresentadas pela Coletânea, uma vez que são passados valores sociais por meio dos contos. As “lições” aparecem de diferentes formas no decorrer dos dez volumes. Em alguns, elas manifestam-se como uma moral explícita no final do livro; em outros, baseada em ensinamentos entre família e comunidade, assim como a partir de termos e expressões próprios de cada comunidade e, por último, em mudanças no desfecho das narrativas.

A primeira obra da coletânea é *O Rei Mocho*, de Ungulani Ba Ka Khosa (2016), construída em forma de diálogo entre pai e filho, em uma narração que evidencia um processo natural dentro das comunidades africanas, em que são compartilhados saberes entre diferentes gerações por intermédio da oralidade. No enredo, o pai assume o papel tradicional dos *griots* ao contar ao menino uma história de tempos antigos, “tempos primeiros” (KHOSA, 2016, p. 9), o que concede à narrativa um efeito de sentido relacionado ao de mito, pois “o mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do ‘princípio’” (ELIADE, 2000, p. 11). Essas histórias estão dentro de um grande tempo passado, que é sagrado e deve ser respeitado.

Assim como em outros volumes da coleção, em *O Rei Mocho* (2016) o ser humano e os demais animais convivem em uma relação de igualdade, estabelecendo uma comunicação em que todos se entendem. Nessas histórias, “os animais, assim como os homens, revestem-se de dignidade própria e são dotados do dom da fala” (MACÊDO; CHAVES, 2007, p. 20), representam características humanas e distanciam as histórias do cotidiano. Nesse cenário, “a realidade e a imaginação cruzavam-se, casando e descasando-se. A fronteira entre imaginação e a realidade era tão frágil, que poucos conheciam a margem que as separava” (KHOSA, 2016, p. 7); o que é imaginado passa a fazer parte da realidade até que se prove que não é real, como acontece na história.

A harmonia na floresta dura até o momento em que os pássaros decidem eleger um novo guia, além da mãe natureza, para os proteger e organizar. O mocho é eleito como líder “por causa dos chifres que embelezam a sua cabeça” (KHOSA, 2016, p. 11). Ele nunca entrou em conflito com seus súditos, deixando que cada espécie se organizasse por si. O critério utilizado para sua escolha como rei, entretanto, desperta a curiosidade do homem, que o acusa de ter chifres falsos e, de fato, eles eram falsos. Isso desestabiliza a organização social recém-formada e

faz com que os mochos virem inimigos dos homens. O conflito gerou desequilíbrio entre os humanos e os pássaros, gerando, no final da narrativa, uma justificativa para os pesadelos e insônias que temos até hoje: “é por causa desse ato, filho, que os pesadelos e as insônias são frequentes nos homens, quando os mochos, querendo a expiação humana, se abeiram das casas e começam a piar pela noite adentro” (KHOSA, 2016, p. 18). Justificativas desse tipo são características dessas histórias. Elas surgem na intenção de explicar algo que não é compreendido pelas comunidades, pois

em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. (ELIADE, 2000, p. 11)

No fim da narrativa aparece, em destaque, depois do diálogo entre as personagens, o dito popular “quem deita mau olhado sobre si o deita” (KHOSA, 2016, p. 18), como se fosse uma conclusão para a história, como se ela tivesse um fim, um objetivo, uma razão de ser. Outra narrativa que apresenta uma espécie de moral é *As Armadilhas da Floresta*,

de Hélder Faife (2016). Há vários ensinamentos no decorrer do livro com o intuito de fazer com que o leitor/ouvinte reflita, como em: “o homem aprendeu a lição, percebeu que a natureza é muito delicada e passou a respeitá-la” (FAIFE, 2016, p. 21).

Em *O Pátio das Sombras*, de Mia Couto (2018), há um ensinamento tal como nas duas histórias analisadas anteriormente. A avó explica ao neto um modo diferente de lidar com a morte:

A velha sentou-se no parapeito do poço e disse ao neto que lhe ia contar um segredo. Então, ela confessou que os filhos mortos moravam vivos dentro da sua cabeça. À medida que os filhos iam morrendo a cabeça começava a tornar-se muito grande. E começou-lhe a pesar muito. Foi a partir daquele momento que deixou de poder sair de casa. Quando ela ficava só, os habitantes da sua cabeça eclodiam: raparigas, mulheres com filhos, homens, rapazes. E festejavam a vida no pátio da casa. A bem dizer, o mundo inteiro se transformava no terreiro da sua casa. (COUTO, 2018, p. 14)

Percebemos claramente, aqui, o diálogo entre o saber mítico ancestral e um tempo diferente, o do neto, que, ao final do conto, expõe o seu entendimento sobre o que a avó lhe contou: “O menino então entendeu: o sonho era como os falecidos visitavam os vivos e festejavam a Vida. E desde

esse dia, sempre que ele queria, dançava e cantava com o seu pai nesse infinito a que chamam ‘sonho’” (COUTO, 2018, p. 19). A conclusão do menino faz com que entendamos a história fabulosa da avó como uma metáfora para passar uma mensagem de alento a ele, que perdeu o pai ainda muito novo. O menino relaciona essa mensagem com a ideia de sonho, o que parece ser mais plausível na sua visão.

Quando se trata da morte, muitas vezes essas histórias surgem com o objetivo de confortar alguém, trazendo uma explicação fantástica para o fato ocorrido, mascarando, dessa forma, fatos cruéis da realidade. Também percebemos isso no conto *A viagem*, de Tatiana Pinto (2016), no qual os dois irmãos tentam matar a irmã deles, Inaya, mas surge um peixe mágico para salvá-la. Acreditamos que essas histórias tenham uma função de iniciação dos sujeitos, tarefa parecida com a da literatura infantojuvenil, que tem como um de seus objetivos, para além de formar novos leitores, trazer formas de lidar com situações do mundo.

A relação entre avô/avó e neto está presente em três volumes da coleção. Além do conto de Mia Couto (2018), ela aparece em *Wazi*, de Rogério Manjate (2017) e no livro *Na Aldeia dos Crocodilos*, de Adelino Timóteo (2018), representando a sabedoria dos mais velhos, que é muito

valorizada nessas comunidades. O neto aprende a arte da caça com seu avô em *Wazi* (2017), mas acaba não seguindo um de seus últimos ensinamentos, que era o de, na volta da caça, não comer as frutas do lado direito do caminho. Ao ser questionado do porquê pelo menino, o velho simplesmente respondeu: “Não deves e pronto! Foi sempre assim, com todos os outros caçadores da família” (MANJATE, 2017, p. 8), o que reforça a ideia de seguir um saber ancestral inquestionável. Depois da morte do avô, Wazi seguiu o ofício de caçador, e, um dia, aquelas frutas do lado direito estavam tão saborosas que não resistiu; subiu numa árvore e começou a comê-las. O rapaz deu-se por conta que a noite havia chegado e já estava na hora de ir para casa, contudo uma força estranha o prendia na árvore; ele não conseguia se desvencilhar de seus ramos. Ali, então, entendeu o porquê do conselho de seu avô. Nos contos da coleção é comum as personagens acabarem, por bem ou por mal, confirmando os saberes ancestrais, proporcionando uma noção de causa e efeito. Vansina (2010, p. 155) afirma que

a noção de causa está implícita em toda tradição oral. Geralmente, é apresentada na forma de causa imediata e separada para cada fenômeno. Cada coisa tem uma origem, que se situa diretamente no início dos tempos. Pode-se compreender melhor o que é a causalidade examinando-se as causas

atribuídas ao mal. Muito frequentemente elas têm relação direta com a feitiçaria, os ancestrais, etc., e a relação é imediata. Resulta desse tipo de causalidade que a mudança é percebida sobretudo em alguns campos claramente definidos, como a guerra, sucessão real, etc.

No livro *Na Aldeia dos Crocodilos* (2018) toda a comunidade segue as tradições. Neste conto, o avô Boaventura relatava ao neto histórias de seu povo. O mais novo, chamado Mandonguinhas, era “o menos crente daqueles relatos dos mais velhos sobre homens crocodilos ou crocodilos homens. Ainda assim, seguia o avô por fidelidade e pelo respeito que sentia pelo seu ‘mais-velho’” (TIMÓTEO, 2018, p. 7). Nas comunidades africanas os mais velhos são considerados os mais sábios por sua experiência e por conhecerem as tradições:

Nessas sociedades, o homem é sempre significado pelo que aprendeu com os mais velhos, e esse aprendizado é naturalmente passado aos que vêm depois dele, como forma de garantir a coesão do grupo. Do mesmo modo, o culto à palavra dos antepassados encarna-se no culto ao mais velho, que é respeitado em virtude do saber que detém. (FONSECA; CURY, 2008, p. 79)

Boaventura contava ao neto sobre os espíritos e os homens crocodilos que povoavam o rio perto da aldeia

onde viviam. Sempre que alguém desaparecia, os mais velhos sabiam que era por conta dos homens crocodilos que aprisionavam pessoas no fundo do rio. Ninguém jamais conseguiu impedir os raptos, até que o avô do menino sumiu e Mandonguinhas, ao investigar o sumiço, descobriu que tudo aquilo era verdade, reafirmando a legitimidade do saber ancestral, assim como acontece em *Wazi* (2017). Mandonguinhas, então, entrou em guerra contra seres visíveis e invisíveis para resgatar seu avô, que, ao final do conto, conseguiu voltar à aldeia.

Em *A viagem* (2016), a autora Tatiana Pinto apresenta a história de uma família de pescadores composta pelo casal, Masud e Wimbo, por dois filhos homens, Agot e Mbuio, e por uma filha mulher, Inaya. A família faz parte de uma aldeia bastante conservadora, cuja organização social apresenta lugares distintos a serem ocupados por homens e mulheres. Mesmo dentro desse contexto, a mãe de Inaya sempre fez questão de dar a mesma educação e incentivo para os três filhos, mesmo o pai não concordando muito com a postura de sua esposa. A mãe segue, ao longo do texto, motivando a filha: “lembra-te de que aconteça o que acontecer, és nossa filha, és a minha filha. Sei que és capaz e que nada te aterroriza! És forte e vais continuar a ser forte!” (PINTO, 2016,

p. 12). Durante toda a história Inaya vence os tabus impostos pela sociedade com a qual tem contato, enfatizando um desejo de igualdade entre os gêneros. Dessa forma, também percebemos que as releituras servem para criticar certos aspectos tradicionais, atualizando a cultura ancestral com o intuito de evitar a repetição de costumes que não são mais aceitos na sociedade.

Em *O Casamento Misterioso de Mwidja*, de Alexandre Dunduro (2017), a personagem principal, Mwidja, também nasce em uma família humilde e conservadora. Ela e seu irmão Zwiro davam-se muito bem, pois “os pais, desde cedo, ensinaram os filhos a respeitar as tradições e a importância de se manterem unidos” (DUNDURO, 2017, p. 6). Apesar da tradição, a educação dos dois jovens, como em *A Viagem* (2016), sempre foi de forma igual, sem restrições de gênero,

mas os vizinhos, que nunca tinham visto uma mulher fazer tarefas que tradicionalmente cabiam aos homens, e os homens a fazer trabalhos que normalmente eram realizados pelas mulheres, riam-se dizendo que Mwidja nunca se casaria e que Zwiro era fraco e nunca seria um grande caçador. (DUNDURO, 2017, p. 7)

Positivamente, no conto, as personagens não se deixam influenciar pelo conservadorismo. O casamento, entretanto, ainda é considerado “dever social” da mulher e muito

se fala sobre com quem ou como Mwidja vai se casar, tal como ocorre no conto Leona, *A Filha do Silêncio*, de Marcelo Panguana (2018), nono volume da coleção.

Nesse volume da coleção, contudo, percebemos o rompimento dessa tradição pela interferência que o autor faz no conto original. Na releitura, temos a história de Leona, uma jovem leoa silenciosa que não proferia palavra alguma desde que se apaixonou por um humano, o Pastorinho. Ele procurava por um bode de ouro, animal sagrado na crença de seu povo, por isso não ficou junto de Leona para se casarem. A aldeia de Leona preocupava-se com a sua desolação e aquele silêncio todo, pois daquele jeito ela não conseguiria se casar. Em uma medida desesperada, os pais de Leona resolveram entregar a mão da filha àquele que conseguisse fazê-la falar. Na releitura, ninguém consegue fazer isso. Um dia Leona foi a uma gruta e lá estava o bode com chifres de ouro. O bode lhe ofereceu um pedido e, sem pensar duas vezes, Leona pediu para ver Pastorinho e seus olhos azuis novamente. O homem apareceu imediatamente, e ela ficou tão feliz que sua voz voltou em um grito que toda aldeia escutou. Os dois casaram-se, após a cerimônia, montaram no bode com chifres de ouro e “desapareceram pelos céus da Floresta!” (PANGUANA, 2018, p. 17).

Já no conto original, a história segue um outro rumo a partir do momento em que os pais de Leona oferecem a mão da filha àquele que conseguisse fazê-la falar. O coelho, animal que aparece sempre como astuto na maioria dos contos africanos e fábulas, usa de um truque para fazer Leona falar e acaba ganhando a mão da jovem leoa, casando-se com ela à força. A partir da releitura, o autor rompe com o costume de o pai entregar a mão da filha a alguém, ela gostando ou não do pretendente, levando adiante a crítica à tradição. Na releitura a narrativa adapta-se a um novo contexto social, fazendo um movimento que é comum em meio à tradição oral que, muitas vezes, reorganiza suas histórias de acordo com o interlocutor, ouvinte ou objetivo. A oratura, presente nas releituras, mantém esse movimento, havendo uma

adequação de cada narrativa a novas condições sociais, onde deve poder continuar a cumprir o seu papel de educar, entreter, conservar e veicular os valores da colectividade... No fundo, é este fenómeno de constante actualização que demonstra a natureza viva que as narrativas possuem na oralidade. (ROSÁRIO, 1989, p. 11)

A maneira de se contar as histórias na Coletânea segue uma estrutura hegemônica na tradição oral que, por meio da oratura, é mantida nos contos. As narrativas seguem a ordem cronológica clássica dos acontecimentos, em que aparecem,

respectivamente, início, meio e fim. Alguns dos contos ainda começam com “Era uma vez”, adotando a forma clássica de iniciar narrativas na tradição escrita. Seguindo essa estrutura, temos, em primeiro lugar, uma ambientação da história, a exposição das características do *locus* por meio da descrição de elementos da natureza ou da comunidade em que se passa a história, para, em seguida, fazer a descrição das personagens e a definição de suas personalidades mediante suas ações ao longo do enredo.

O oitavo volume da coleção, *O Caçador de Ossos*, de Carlos dos Santos (2018), começa seguindo exatamente a estrutura descrita anteriormente: “Era uma vez... Uma aldeia distante, entalhada na encosta verdejante duma montanha majestosa, no lado oposto àquele de onde o Sol nascia” (SANTOS, 2018, p. 5). Sinaportar, personagem principal do conto, vivia nessa aldeia e era um jovem caçador muito famoso por conta da sua sorte nas caças. Todo o povo acreditava que ele era abençoado pelos deuses, mas, na verdade, quem caçava eram seus cães. Ele ficava com toda glória e toda carne, dando aos animais apenas ossos e farinha, até o dia em que eles se revoltaram e pararam de caçar em protesto ao tratamento que recebiam de seu dono. O rapaz achou que tinha sido amaldiçoado, por

isso foi visitar o curandeiro da aldeia que lhe revelou o verdadeiro problema e fez com que o rapaz mudasse suas atitudes: “Aqueles que trabalham, que enfrentam os riscos e fazem sacrifícios não podem ser esquecidos quando chega à altura de usufruir dos benefícios” (SANTOS, 2018, p. 20), disse o curandeiro.

Geralmente, nos contos tradicionais, existem personagens estereotipados que carregam a palavra da sabedoria ou possuem vozes de comando que influenciam as ações da personagem principal por meio de seus ensinamentos, como é o caso do curandeiro neste conto. Graças a ele, Sinaportar mudou sua postura: “com essa mudança ele perdeu a antiga fama de caçador inigualável. Mas conquistou o estatuto de homem de grande valor, porque, a cada dia que passava, o Sinaportar se tornava melhor do ele próprio fora no dia anterior” (SANTOS, 2018, p. 21). Outros contos que também apresentam estereótipos são: os chefes de aldeia, em *A Aldeia dos Crocodilos* (2018), o leão, em *Armadilhas da Floresta* (2016), a velha feiticeira, em *A Viagem* (2016), a caveira falante, representação de um saber ancestral, em *Kanova e o Segredo da Caveira* (2017), a figura do mais velho, como o avô, de Wazi (2017), e a avó do menino, em *O Pátio das Sombras* (2018).

Observamos que, em todos os volumes da Coleção, alguns termos e expressões próprias do dialeto de algumas comunidades são mantidos, como no seguinte trecho de *Na Aldeia dos Crocodilos* (2018): “as mulheres se dedicavam à **machamba** e os homens à pesca” (TIMÓTEO, 2018, p. 11, grifo do autor), em que *machamba* significa “horta, pequena plantação” (TIMÓTEO, 2018, p. 23). Os significados desses termos específicos são colocados no final de cada livro, com exceção do volume 10, em que são postos como nota de rodapé. Segundo Moreira (2005, p. 123), “dicionarizado, o discurso didático da tradição empresta aos textos uma função de registro”. Por mais que esses autores se apropriem da língua portuguesa para representar histórias da tradição oral, não deixam de incorporar alguns aspectos identitários da língua de cada comunidade, defendendo, assim, a origem das histórias e transparecendo um desejo de reconhecimento dessas culturas.

As estruturas fixas da oralidade, como cantos, ditos populares e adivinhas, também estão presentes nos contos. Tais estruturas aparecem nas releituras porque atravessam as narrativas na tradição oral e fazem parte de um saber popular que, na oralidade, não se dissocia dos contos. Por meio da oratura, percebemos que essas manifestações

concedem à narrativa um aspecto vivo. Dessa forma, “[...] a fala se torna escrita. E a escrita, a fala ritualizada no papel” (MACÊDO; CHAVES, 2007, p. 26). A movimentação de diferentes elementos da oralidade, para além do registro, apresenta a ideia de rito, evidenciando o poder da palavra dentro das tradições africanas, pois

a fala pode criar a paz, assim como pode destruí-la. É como fogo. Uma única palavra imprudente pode desencadear uma guerra, do mesmo modo que um graveto em chamas pode provocar um grande incêndio. [...] A fala, por excelência, é o grande agente ativo da magia africana. (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 173)

Em *O Rei Mocho* (2016) temos canções direcionadas especificamente à natureza, posto que nas tradições africanas há uma forte relação espiritual com o meio ambiente. Ele é considerado fonte de equilíbrio entre os seres, uma força superior que deve ser respeitada e protegida. Nessa cultura, os ritos e as canções fazem parte de uma tentativa de manter a harmonia entre a natureza, o homem e os demais seres visíveis ou invisíveis, de acordo com a crença de cada povo,

uma vez que se considera a natureza como viva e animada pelas forças, todo ato que a perturba deve ser acompanhado de um “comportamento ritual” destinado a preservar e salvaguardar o equilíbrio

sagrado, pois tudo se liga, tudo repercute em tudo, toda ação faz vibrar as forças da vida e desperta uma cadeia de consequências cujos efeitos são sentidos pelo homem. (HAMPÂTÉ BÂ, 2010, p. 188)

Na reescrita de Ungulani Ba Ka Khosa, as canções aparecem no diálogo entre pai e filho. O mais velho canta, pedindo licença para começar a contar uma história ao filho, ritualizando, assim, essa prática e a transformando em um ato cultural, como vemos no seguinte diálogo entre pai e filho:

– Conta-me.
– Vamos cantar primeiro à mãe árvore. A protetora dos espíritos.
♪ Zu, zuum, zuum, zuum
Abre-me a porta, mãe árvore! Abre, abre-me a porta!
Quem és tu?
Zu, zuum, zuum, zuum
Sou eu teu filho, homem, mãe árvore.
Sou eu, teu filho homem!
Que queres, pés compridos?
Zu, zuum, zuum, zuum
A proteção dos espíritos, mãe árvore.
Do olhar do mocho!
Zu, zuum, zuum, zuum
Abre-me a porta, mãe árvore.
A porta está aberta.
Que a paz esteja contigo, mãe árvore.
Zu, zuum, zuum, zuum ♪
(KHOSA, 2016, p. 7)

Trechos da canção seguem sendo repetidos no decorrer da narrativa, em um ritual praticamente religioso.

Em *O Casamento Misterioso de Mwidja* (2017) também aparecem canções direcionadas à natureza, só que agora especificamente ao Flamingo, amigo de Zwiriro, irmão de Mwidja. É uma canção que cumpre a função de chamado, pois o Flamingo ensina a música a Zwiriro para que o menino o chamasse quando estivesse em perigo. Na letra há, também, o resgate de dialetos das comunidades tradicionais, assim como o autor traz na composição original e sua tradução:

♪ Tchekwe chamwari tchangu iwe, mburuka hako.

Tchekwe chamwari tchangu iwe, mburuka hako, isai condiponessa.

Voa, meu amigo flamingo.

Voa, meu amigo flamingo, vem me salvar. ♪
(DUNDURO, 2017, p. 12)

Mwidja resolveu casar-se com alguém de fora da aldeia e levou o irmão junto. Os dois jovens foram muito bem recebidos ao chegarem na aldeia do noivo, porém ficaram espantados com a quantidade de ossos espalhados pelo local. O noivo mentiu que existiam muitos caçadores por lá, mas Zwiriro descobriu a verdade durante a madrugada: ele viu todos os homens da aldeia em um ritual no qual cantavam um “cântico da transformação. À medida que

cantavam, iam-se transformando, um a um, em hienas” (DUNDURO, 2017, p. 14). O canto sempre fez parte da cultura das comunidades africanas que “conservam hábitos característicos do uso da palavra com uma função mágica” (FONSECA; CURY 2008, p. 76). Após o menino mostrar à irmã a verdade, Mwidja começa a gritar. Os homens-hienas, então, se aborrecem e decidem atacar os dois irmãos, que são salvos pelo Flamingo graças à canção que ele ensinou a Zwiriro. O menino continua comunicando-se com o Flamingo por meio de músicas e, assim, percebemos que os cânticos acabam assumindo várias funções na narrativa:

Mas Zwiriro pensou na irmã que
permanecera em terra e, cantando
novamente, pediu ao seu amigo flamingo:

♪ Tchekwe chamwari tchangu, Yaya Mwidja
Kuramba wanuna Kuda Thika.
Ngatiende coponessa.

Flamingo meu amigo, a minha irmã Mwidja
Recusou homens para casar-se com uma hiena.
Vamos salvá-la. ♪
(DUNDURO, 2017, p. 20)

Em *O pátio das Sombras* não temos uma canção específica mencionada durante a história, mas a avó canta ao neto para fazê-lo adormecer e sonhar, mostrando ser uma prática comum na tradição oral e assumindo, aqui, mais uma função diferente: “a velha convidou o neto para

que se sentasse a seu lado, de mãos dadas, e se deixasse sonhar. Ela lhe foi cantando uma canção de embalar” (COUTO, 2018, p. 15). A música serve para embalar, para ritualizar as próprias histórias, para reforçar a crença em entes superiores e dar uma função mágica à palavra.

Em *Wazi* (2017) há a utilização de ditos populares que também são uma manifestação comum da oralidade: “como diz o povo, quem sai aos seus não degenera” (MANJATE, 2017, p. 7). Tais ditos representam uma memória coletiva que permeia as narrativas e estão ali por uma razão – “o manuseio de provérbios e ditos populares revela o teor persuasivo de seu discurso, expresso através do emprego constante de mecanismos retóricos calcados em argumentos extraídos do saber da tradição ancestral” (MOREIRA, 2005, p. 103). Relacionando-os com fatos ocorridos na narrativa, se “reitera o valor atribuído à sabedoria dos antigos” (FONSECA; CURY, 2008, p. 64).

No conto *Kanova e o Segredo da Caveira* (2017) o saber popular é representado por adivinhas. O texto é sobre um rei que quer uma coroa nova, diferente de qualquer uma já vista. Para realizar seu desejo, precisariam de materiais de fora do reino, porém não havia homens, além da sua guarda pessoal, para buscá-los, uma vez que todos tinham partido

em campanhas militares. Não conformado, o rei decretou que os rapazes com mais de dez anos fossem procurar materiais para criação de sua nova coroa.

O menino Kanova, então, despede-se da mãe e começa sua jornada. No caminho encontra uma caveira falante que lhe aconselha e lhe ajuda durante o trajeto. Tudo corria bem até os dois encontrarem um grupo de leopardos famintos. Para não ser devorado Kanova tenta comunicar-se com os animais, que decidem propor um acordo ao menino: para se salvar ele deveria responder corretamente uma adivinha. A pergunta foi a seguinte: *“é mais forte do que o braço do elefante; o seu rugido é mais forte do que o do leão; as árvores ajoelham-se perante ele e é mais rápido do que qualquer leopardo?”* (LOPES, 2017, p. 10). O menino responde:

– Já sei! É O VENTO! Só o vento pode ser mais forte do que o elefante e mais potente do que o rugido do leão. Quando sopra, com a sua força, as árvores curvam-se tanto até parecerem ajoelhar-se. E quem mais rápido do que qualquer um de vós, se não o vento? (LOPES, 2017, p. 12)

O menino acertou a resposta da adivinha e ainda levou uma pele de leopardo para fazer a coroa. No caminho encontrou pavões que o presentearam com suas penas, porque ficaram com dó dele pelo fato de o menino estar tanto tempo longe da mãe. No reino onde Kanova morava “as mães choravam

tanto pelos filhos que não regressavam, que as lágrimas se juntaram e formaram um rio de onde partiam torrentes de saudades em todas as direções” (LOPES, 2017, p. 14). Ao regressar, Kanova contou toda a história ao rei e às pessoas que estavam no palácio, inclusive a parte da caveira falante. O rei duvidou e pediu para que o rapaz lhe mostrasse a caveira, apostando o seu trono que era mentira do garoto. A caveira acabou falando e provou que o que Kanova dizia era verdade; todos espantaram-se; “aquilo era lição de outro mundo, de onde moravam os antepassados – uma benção” (LOPES, 2017, p. 18). Kanova acabou tornando-se o novo *mambo* (rei) de Mopeia, reino onde vivia.

Considerações finais

Os textos literários analisados neste artigo são escritos por autores moçambicanos, isto é, aqueles que produzem a série literária nacional, que firma e afirma a literatura do país. Desse modo, eles se apropriam de outras séries, culturais e literárias, em sua produção e, assim, inscrevem a sociedade e a cultura no texto. Os textos não são produções dos *griots*, dos contadores, mas textos literários escritos a partir dessa tradição oral e filtrados por uma tradição escrita.

Percebemos que a oratura, sistematizada neste trabalho, é muito mais que a junção de dois gêneros: oral e escrito. Faz

parte de um ato cultural que está em constante movimento, mesmo que materializado pela escrita, pois sua narrativa faz sentir e ter-se contato com diferentes manifestações literárias. As considerações aqui são feitas com base na análise da Coletânea “Contos de Moçambique”; logo, não podemos generalizar as características e estipular um conceito fixo e dado como pronto para oratura. Acreditamos, contudo, que a análise caminha para o levantamento de especificidades que podem ser relacionadas a ela.

O contato com as literaturas africanas de língua portuguesa abre a visão para culturas humanizadoras que aproximam o leitor de um significado mágico para a vida, de tal forma que:

Existe, pois, um pacto entre o autor e o leitor de textos africanos, segundo o qual o texto escrito prolonga o texto oral, numa espécie de “miragem” oral de fortes conotações ideológicas, de clara instrumentalização da leitura (facilitando a recepção do texto desde um contexto que lhe é natural e conhecido ao leitor) e um evidente repositório de recursos literários que acabam por ser marcas de originalidade africana. (PORTUGAL, 1999, p. 38-39)

A análise levou a reflexões sobre a importância da literatura para jovens e o seu papel na sociedade. Na maioria dos textos há a representação da vida em comunidade, de

modo que “contribui para enriquecer, ao mesmo tempo, o conhecimento geral da língua, da literatura, do pensamento coletivo e das estruturas sociais da civilização estudada” (VANSINA, 2010, p. 164). Tendo em vista que sempre há novas considerações a serem feitas, porque “o espaço da literatura é, assim, o espaço de trânsito, migrações e traduções” (FONSECA; CURY, 2008, p. 82), pretendemos continuar os estudos nesta área com o objetivo de descobrir novos desdobramentos da oratura dentro de textos das literaturas africanas de língua portuguesa.

Referências

- ADBALA JR., Benjamin. *Literatura, História e Política*. São Paulo: Ática, 1989.
- COUTO, Mia. *O pátio das sombras*. Contos de Moçambique, v. 10. São Paulo: Editora Kapulana, 2018.
- CURTIN, Philip D. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.
- DUNDURO, Alexandre. *O casamento misterioso de Mwidja*. Contos de Moçambique, v. 4. São Paulo: Editora Kapulana, 2017.
- ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- FAIFE, Hélder. *As armadilhas da floresta*. Contos de Moçambique, Vol. 2. São Paulo: Editora Kapulana, 2016.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares; CURY, Maria Zilda Ferreira. *Mia Couto: espaços ficcionais*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Literaturas africanas de Língua Portuguesa: mobilidades e trânsitos diaspóricos*. Belo Horizonte: Nandyla, 2015.

- HAMA, Boubou; KIZERBO, Joseph. Lugar da história na sociedade africana. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. Palavra africana. *O correio da Unesco*, Paris; Rio de Janeiro, ano 21, n. 11, novembro de 1993.
- HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.
- KANDJIMBO, Luis. Provérbios angolanos na literatura oral. *Revista Austral*, Luanda: TAAG, n. 45, julho/agosto/setembro de 2003.
- KHOSA, Ungulani Ba Ka. *O rei mocho*. Contos de Moçambique, v. 1. São Paulo: Editora Kapulana, 2016.
- LOPES, Pedro Pereira. *Kanova e o segredo da caveira*. Contos de Moçambique, v. 5. São Paulo: Editora Kapulana, 2017.
- MACÊDO, Tania; CHAVES, Rita. *Literaturas de língua portuguesa: marcos e marcas – Angola*. São Paulo: Arte & Ciência, 2007.
- MANJATE, Rogério. *Wazi*. Contos de Moçambique, v. 6. São Paulo: Editora Kapulana, 2017.
- MOREIRA, Terezinha Taborda. *O vão da voz: a metamorfose do narrador na ficção moçambicana*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2005.
- PANGUANA, Marcelo. *Leona, a filha do silêncio*. Contos de Moçambique, v. 9. São Paulo: Editora Kapulana, 2018.
- PINTO, Tatiana. *A viagem*. Contos de Moçambique, v. 3. São Paulo: Editora Kapulana, 2016.
- PORTUGAL, Francisco Salinas. *Entre Próspero e Caliban: literaturas africanas de língua portuguesa*. Santiago de Compostela: Laiovento, 1999.
- ROSÁRIO, Lourenço Joaquim da Costa. *A narrativa africana de expressão oral: transcrita em português*. Lisboa: Icalp, 1989.
- SANTOS, Carlos dos. *O caçador de ossos*. Contos de Moçambique, v. 8. São Paulo: Editora Kapulana, 2018.
- TIMÓTEO, Adelino. *Na aldeia dos crocodilos*. Contos de Moçambique, v. 7. São Paulo: Editora Kapulana, 2018.

VANSINA, Joseph. A tradição oral e sua metodologia. *In*: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.

Camila Knebel Fenner

Mestranda em Letras no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pelotas.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7785423886043689>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3757-8733>

Demétrio Alves Paz

Doutor em Letras (PUCRS).

Professor Associado de Teoria Literária e Literaturas de Língua Portuguesa na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Cerro Largo – RS, coordenador de projetos de pesquisa na área das literaturas africanas de língua portuguesa e da literatura afro-brasileira.

Possui artigos publicados nas revistas *Abril*, *Via Atlântica*, *Nau Literária*, *Terra Roxa* e outras terras, *Boitatá*, entre outras, versando principalmente sobre literaturas africanas e ensino de literatura.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2272620373111968>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-5305-290X>

Alfeu Sparemberger

Doutor em Letras (USP).

Professor do Centro de Letras e Comunicação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e Professor do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPEL, coordenador de projetos de pesquisa na área das literaturas de língua portuguesa.

Possui artigos publicados nas revistas *Antares*, *Anuário de Literatura*, *Navegações*, *Signótica*, entre outras, versando principalmente sobre literaturas de língua portuguesa.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9671613350365467>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6003-6353>

CELESTE, A BONECA COM OLHOS VERDES DE ESPERANÇA: O IMAGINÁRIO INFANTIL DE SÓNIA SULTUANE¹

Sávio Roberto Fonseca de Freitas

*Para todas as crianças do mundo,
esta lição de humanidade.*

Resumo: O objetivo deste estudo é desenvolver uma análise da obra literária infantil *Celeste, a boneca com olhos cor de esperança* (2017), da escritora moçambicana Sónia Sultuane. Movida pela sensibilidade ocular desbravadora de mundos e de humanitarista declarada, Sónia Sultuane faz migrar a poesia para a literatura infantil. Joana é uma personagem infantil que representa o exercício da solidariedade, da saúde coletiva e da consciência humanitária. Ao contar esta estória, Sultuane mostra que o mundo contemporâneo está muito tóxico e a literatura é um caminho para o exercício da humanidade. Alguns aspectos são levados em consideração na análise: a oralidade, o humanitarismo e o imaginário infantil no feminino. Como suporte teórico, ancoramos nossas análises em posicionamentos de: (CANDIDO, 2011, p. 172). (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2006, p. 653), (MOREIRA, 2005, p. 31), (BACHELARD, 1990. p. 6), (SECCO, 2007, p. 9-10) e (CHIZIANE&MARTINS, 2018, p. 27).

Palavras-chave: Oralidade. Humanitarismo. Imaginário infantil no feminino.

Abstract: The aim of this study is to develop an analysis of the children's literary work *Celeste, a boneca com olhos cor de esperança* (2017), by Mozambican writer Sónia Sultuane. Moved by the eye-opening sensibility of worlds and a declared humanitarian, Sónia Sultuane moves poetry to children's literature. Joana is a child character who represents the exercise of solidarity, collective health and human conscience. In telling this story, Sultuane shows that the contemporary world is very toxic and literature is a way for the exercise of humanity. Some aspects are taken into account in the analysis: orality, humanitarianism and children's imagination in women. As theoretical support, we anchor our analysis in positions of: (CANDIDO, 2011, p. 172). (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2006,

1 Título em língua estrangeira: "Celeste, a boneca com olhos verdes de esperança: Sónia Sultuane's child imaginary".

p. 653), (MOREIRA, 2005, p. 31), (BACHELARD, 1990. p. 6), (SECCO, 2007, p 9-10) and (CHIZIANE & MARTINS, 2018, p. 27).

Keywords: Orality. Humanitarianism. Children's imagination in the feminine.

Primeiras colocações

*Essa força
Esta forma e força,
do começo, da entrega,
do dar, do querer, do receber,
liberta todos os sentidos,
os sentidos dos sentimentos,
quando tudo acaba,
fica só o estranho sentido e o sentimento do
vazio
(SULTUANE, 2006, p. 35)*

Figura 1: Sónia Sultuane



Fonte: www.jornaltornado.pt

Consagrada como poeta e artista plástica moçambicana, Sónia Sultuane também escreve literatura para crianças. As obras dedicadas ao público infantil são: *A lua de N'weti* (2014) e *Celeste, a boneca com olhos cor de esperança* (2017). Os

livros são publicados pela Editorial Novembro, uma editora portuguesa, e ainda não há uma publicação brasileira, um dos motivos que podem ser causadores do pouco conhecimento dos leitores brasileiros sobre esta escolha de escrita da autora em tela.

Nosso objeto de análise será o livro *Celeste, a boneca com olhos cor de esperança* (2014). A narrativa infantil traz alguns aspectos que não podem passar despercebidos: a oralidade que se faz presente no *modus operandi* da contação de histórias tão preservadas pelas mulheres moçambicanas e sempre defendida pela escritora Paulina Chiziane; o exercício de uma consciência humanitária partir do discurso de Joana; e a simbologia da boneca Celeste.

Figura 2: Livro Celeste



Fonte: www.amazon.com

A narrativa trata da estória de Joana, uma oftalmologista, nascida na Suíça, porém filha de pais portugueses que emigraram para Genebra em busca de melhores condições financeiras. Os avós maternos de Joana ficaram em Portugal, guardando memórias e muitas saudades da neta. Para sanar a ausência da Joana, a avó mandou fabricar uma boneca parecida com a neta: cabelos loiros cacheados, bochechas com sardas e olhos bem verdes. O vestido da boneca era cor de cenoura para lembrar a neta a importância dos vegetais e, principalmente, que a cenoura era muita boa para a vista. Joana gostou tanto da boneca que a batizou com o nome da avó: Celeste.

Um dado relevante nesta narrativa infantil de Sónia Sultuane é o poder dos olhos. Os olhos verdes da boneca Celeste funcionam como um portal que faz a personagem Joana transitar da fase adulta para a infância e vice-versa, a partir de um exercício lúdico da movimentação das memórias afetivas. Celeste, além de ser o nome da avó materna de Joana, é um símbolo de uma infância vivida com amor, educação e humanitarismo. Logo, os olhos são elementos que perpassam toda a mensagem moral de desta narrativa:

O olho, órgão de percepção visual, é, de modo natural e quase universal, o símbolo da percepção intelectual. É preciso considerar, sucessivamente, o olho físico, na sua

recepção da luz; o olho frontal - o terceiro olho de Xiva; enfim o olho do coração. Todos três recebem a luz espiritual. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2006, p. 653)

De acordo com o pensamento acima de Jean Chevalier e Allain Gheerbrant (2006, p. 653), podemos afirmar que Joana, enquanto personagem central do protagonismo da estória, representa a possibilidade de ser o mundo o olho do coração, ou seja, o olhar se torna uma estratégia especular de Sônia Sultuane fazer os leitores pensarem um mundo humanizado e fortalecido pelo afeto.

Celeste e a lição de humanidade

Na coletânea de poemas intitulada *Imaginar o Poetizado* (2006), Sônia dedica um especial exercício as sensações do olhar, o que pode se configurar com uma possível preocupação da escritora como os modos de se ver mundo e o medo de que tudo possa perder o sentido e a razão de ser.

Medo
É verdade sim,
senti medo!
mas como pode ser?
é a criança a renascer,
é um saber guardado na alma,
um olhar meigo estampado no rosto,
é a alma a falar,
um olhar de criança, doce, meigo,
perturbador também...

ah, como conheço esse saber,
fazes-me renascer,
fazes-me criança outra vez,
nesse saber já guardado na alma
como tenho medo...
como tenho medo!
(SULTUANE, 2006, p. 25)

O poema acima nos mostra uma voz poética convidativa ao renascimento da criança, ou melhor, ao modo infantil de ver o mundo, algo que está em vias de extinção na contemporaneidade caótica na qual nós nos encontramos. As crianças são a nossa última oportunidade de tentar resolver os males do mundo, por isso precisamos saber educar assim como sugere o texto infantil de Sónia Sultuane, sem medo de deixar que as crianças renasçam dentro de nós, como bem chama a atenção a voz poética presente no poema acima, a qual faz da labuta literária um jogo lúdico entre o medo de ser e de renascer criança. Logo, percebemos que a narrativa infantil da poeta moçambicana continua a ouvir a voz poética dos poemas construídos sob a ordem de poder imaginar um mundo pela poeticidade:

O que faz a verdadeira poeticidade de um texto é que nunca ele obedece servilmente a quaisquer diretrizes racionais e teóricas, mas estabelece uma constante tensão com as mais amplas potencialidades da expressão, fazendo-as vir à tona no discurso. Ou seja: pensando apenas no campo estético, uma

coisa é a argumentação teórica, outra coisa é a prática poética. Na primeira temos convenções e leis; na segunda, a liberdade de invenção. (CARA, 1998, p. 26)

A liberdade de invenção proporcionada pela prática poética é o que permite Sônia Sultuane, por meio da escrita literária, traçar caminhos imaginários que vão ganhando substância discursiva no corpo estético e ideológico da narrativa que toma forma sob a emergência de criar um texto ao alcance das crianças. A boneca Celeste, mesmo sem dizer uma palavra na narrativa, movimenta a circularidade das vozes da avó materna, de Joana e da menina Graça. Os nomes destas personagens carregam uma simbologia propositada. Celeste metaforizando o céu; Joana cumprindo a missão divina de curar e fazer ver o mundo; e Graça, a dádiva de ver a partir do coração. Personagens movidas pelas metamorfoses do olhar:

As metamorfoses do olhar não revelam somente quem olha; revelam também quem é olhado, tanto a si como ao observador. É com efeito curioso observar as reações do fitado sob o olhar do outro e observar-se a si mesmo sob olhares estranhos. O olhar aparece como símbolo e instrumento de uma revelação. Mais ainda, é um reator e um revelador recíproco de quem olha e de quem é olhado. O olhar de outrem é um espelho que reflete duas almas. (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2006, p. 653)

Trazer a metamorfose de olhar o mundo por meio de uma perspectiva infantil solidarizada é uma forma de apresentar um imaginário que ainda se mantém invisível na literatura em função de uma crítica literária ainda organizada por orientações excludentes e autorizadas por cânones sistematizados por princípios colonizados. Através de Joana, Sónia Sultuane nos dá um simulacro de como a humanização pode unir povos. Contar esta estória ao modo moçambicano é reviver o calor da fogueira sob o comando das vozes mais experientes:

Nos tempos antigos, os contos tradicionais fizeram parte da dinâmica cultural das sociedades africanas. Ouvir os mais velhos contadores de histórias, sentar à sombra das árvores sagradas e se embevecer com narrativas, cujos enredos e temáticas não separam os homens da natureza, eram práticas fundamentais que, entretanto, hoje, estão se perdendo. Na época ancestral, as idades da vida se completavam e a criança estava inserida no mundo dos adultos. (SECCO, 2007, p. 9)

Celeste, a boneca com olhos cor de esperança (2017) é uma narrativa infantil que recupera, como atesta Carmen Secco (2007, p. 9), a dinâmica cultural da sociedade moçambicana, quando nos dá dispositivos estéticos e ideológicos para perceber a tradição da contação de histórias, o exercício da

humanização pelo contato com os dilemas do existir e o reconhecimento das forças que o regem, e, principalmente, a valorização de um humanitarismo que coloca em uma mesma linha comportamental as crianças e os adultos.

Figura 3 – Sónia Sultuane



Fonte: www.soniasultuane.com

No universo moçambicano da contação de histórias, os fatos se organizam pela ordem da natureza e da ancestralidade. A voz dos ancestrais se confundem com a voz do narrador, um ser de papel que, no âmbito das literaturas africanas, torna-se um refém disponível às multifacetadas performances do ato de narrar sob às astúcias miméticas da oralidade. Como nos mostra Terezinha Taborda Moreira (2005, p.31): “Todo ato de narrar instala sua perspectiva logo nas primeiras linhas. Isso torna evidente que a adoção de um modo de narrar corresponde a uma intenção deliberada do narrador”.

Concordamos com Terezinha Taborda Moreira (2005, p. 31) no que se refere ao modo de narrar que se apresenta nas primeiras linhas como algo intencional do narrador. No texto literário em análise, Sónia Sultuane claramente se apropria do modo *karinguana ua karingana*, prática ronga da contação de estórias em volta da fogueira. Não se pode deixar de mencionar que toda estória contada sob esta perspectiva possui um fim moralizante e educador em relação à cultura local.

Era uma vez uma médica oftalmologista chamada Joana. Por ser oftalmologista, a sua especialidade era tratar a doença dos olhos, ou seja, devolver a visão ou corrigir os seus distúrbios.

A Joana nasceu na Suíça, em Genebra, porque os seus pais tinham emigrado à procura de melhores condições de vida. A mãe também era médica: era ortopedista, tratava de problemas relacionados com os ossos; e o pai trabalhava num banco.

A Joana cresceu, estudou e formou-se na Suíça. Toda a vida viveu no país dos mais famosos chocolates do mundo. (SULTUANE, 2017, p. 6)

Como toda estória que se conta para um público ouvinte, a narração aqui exposta nos lança para o mundo imaginário de Joana, uma menina notadamente privilegiada por ter nascido em país que funciona enquanto estado político. Um outro dado importante que se volta ao universo de Joana é a

ambientalização que envolve a personagem (*cresceu, estudou e formou-se na Suíça*). Estes aspectos se constituem como elementos que nos fazem questionar por que uma escritora moçambicana privilegia em sua narrativa uma personagem eurocentrada e declaradamente formada por um território economicamente desenvolvido, o que pode ser incompatível com a realidade das crianças moçambicanas.

Figura 4 – Crianças Moçambicanas



Fonte: www.soniasultuane.com

A descrição e a disposição das sentenças confirmam a presença da oralidade no registro escrito por meio da expressão *Era uma vez*, sentença que conduz muitas crianças para viajar ao mundo das tantas possibilidades do imaginário infantil. Sónia Sultuane, logo no primeiro momento da narrativa infantil, deixa visível a poeticidade, a sensibilidade e a preocupação com a organização do

feminino, o que nos faz mais uma vez concordar Terezinha Taborda Moreira (2005, p. 31), quando a pesquisadora afirma que todo modo de narrar é intencional. A partição da avó materna na narrativa é intencional no sentido estabelecer que aos velhos cabe o discurso da sabedoria.

Os avós maternos de Joana tinham muitas saudades suas, principalmente a sua avó, pois a Joaquina, como ela gostava de chamar, era a sua única neta.

Como viviam num outro país, em Portugal, e para que Joaquina nunca se sentisse sozinha, a vó mandou fabricar uma boneca especial para oferecer à neta. Mandou fazer um vestido cor de cenoura, cor de laranja, para que ela lembrasse de comer vegetais, principalmente cenouras, “para ter olhos bonitos”, e assim colocar beleza na vida das pessoas, todas as vezes que as olhasse. Pediu que a boneca tivesse cabelos loiros, muito cacheados, iguais aos da Joaquina, quando ele era pequenina; umas bochechas com sardas pequenininhas e olhos verdes e brilhantes, iguais aos seus, para que a neta nunca se esquecesse dela.

A Joana amava tanto, mas tanto, aquela boneca que lhe deu o nome da sua avó: Celeste. (SULTUANE, 2017, p. 9)

Trazer uma menina nascida em um país europeu como personagem principal de uma narrativa infantil é uma estratégia também política, uma vez que se dá, por meio da literatura, a oportunidade de discutir direitos humanos.

A boneca Celeste tem uma funcionalidade muito relevante na narrativa. Celeste representa o amor da avó, a infância de Joana, a lembrança dos avós portugueses, a circularidade dos afetos na narrativa, a educação familiar, um modo de ver o mundo por uma perspectiva humanizada, ou seja, o direito humano de ser criança e de crescer sem esquecer todas as fases de amadurecimento. Os pais de Joana preservam estes valores e direitos. A Suíça é um território onde se preserva a qualidade de vida em seus aspectos de raça, classe e gênero; ou seja, é mostrar as crianças moçambicanas que o humanitarismo independe da nação. É preciso uma tomada de consciência em relação aos direitos humanos.

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação e auto-educação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. (CANDIDO, 2011, p. 172)

Concordamos com Antonio Candido (2001, p. 172) quando precisamos pensar no próximo, deixarmos o egoísmo de lado e humanizar de forma globalizada os nossos

sentimentos mais urgentes de solidariedade. Oportuno é pensar o quanto é tóxico o egocentrismo elitista tão exercitado pelas classes favorecidas pelas convenções de raça, classe e gênero. Nesse sentido, é salutar mostrar o personagem Padre António:

Certo dia, o padre António, num domingo de Páscoa, apareceu na casa de Joana, já ela era quase doutora. Estava de visita rápida, tinha ido a vários países da Europa, em missão, para arranjar donativos para a reconstrução de um hospital onde estava a trabalhar, em Moçambique, muito perto de Maputo. Estava eufórico, como sempre, e entusiasmado com o projeto. Os moçambicanos eram um povo afetuoso, por isso trazia ele muitos projetos e sonhos a concretizar. (SULTUANE, 2017, p. 10)

A presença do padre António nesta narrativa é reveladora porque nos oferece algumas possibilidades de interpretação: o padre surge em um momento de Páscoa, portanto de reforço de afetos familiares, da memória de infância e da epifania da boneca Celeste para a vida de Joana, a qual vai se seduzir pelo projeto social do padre e vai descobrir um Moçambique tão carente de ajuda clínica e social. Os olhos de Celeste, a esperança de ver um mundo melhor, são a prolepse de uma revelação humanitária nesta narrativa. Nesse sentido, Sónia Sultuane nos atenta mais

uma vez para o hibridismo cultural tão marginalizado por alguns moçambicanos e aqui colocado como um dilema em uma mesma linha de reflexão para crianças e adultos, os quais precisam se educar para a solidariedade humanitária que só realizável quando a conscientização em prol dos direitos humanos extrapola os limites repressores das relações de raça, classe e gênero. Sultuane nos faz entender que educar as crianças para a leitura de mundos é um caminho rentável para o humanitarismo, pois as palavras quando andam...

desempenham um papel em nossa vida. Vitalizam-nos. Por elas, a palavra, o verbo, a literatura são promovidos à categoria da imaginação criadora. O pensamento, exprimindo-se numa linguagem nova se enriquece, ao mesmo passo que enriquece a língua. O ser torna-se palavra. A palavra aparece no cimo psíquico do ser. A palavra se revela como devir imediato do psiquismo humano. (BACHELARD, 1990. p. 6)

Em direção análoga ao pensamento do filósofo francês Gaston Bachelard (1990, p. 6), confirmamos que a literatura infantil de Sónia Sultuane, apropriando-se da categoria da imaginação criadora, desenvolve, por meio do discurso de Joana, uma narrativa infantil educadora e necessária à propagação do exercício humanitarista. Enquanto oftalmologista, Joana também deve exercer a profissão em

prol de causas sociais. Por ser de uma elite privilegiada, ou seja, formada em um estado político e econômico que funciona, fica a sugestão de que a solidariedade é um exercício minimizador das diferenças:

A Joana ficou comovida com a missão do Padre António. Não hesitou e resolveu entregar-lhe o seu baú, dizendo-lhe:
-Tenho certeza absoluta de que terá verdadeiramente mais utilidade e valor em África. Leve, Padre, será para mim uma honra e um privilégio ajudar esses meninos. (SULTUANE, 2017, p. 13)

Esta passagem confirma a quase obrigatoriedade sinalizada por Antonio Candido (2001, p.172) no que toca a questão da auto-educação sobre os direitos humanos, ou seja, é preciso sair da zona de conforto dos privilégios e abrir o baú da humanização, assim como o faz a Joana, quando menciona a ideia de valor em consonância com o entusiasmo de padre António em ajudar as crianças moçambicanas a viver a infância com brinquedos rememorativos de uma menina criada sempre com afeto, educação e estrutura social. Uma estratégia sutil, mas não ingênua, da escritora Sónia Sultuane de nos faz entender uma possível crítica ao modo de narrar e de pensar estabelecido pelos olhos da colonização portuguesa.

O colonialismo, as lutas de independência, os problemas oriundos das guerras civis provocaram sérias modificações na arte

de narrar. Com a liberdade conquistada, tornou-se importante ensinar crianças e jovens a colocarem dentro de seus universos imaginativos o real das lutas guerrilheiras. (SECCO, 2007, p. 9-10)

A importância de ensinar jovens e crianças a colocar no universo imaginário as diversas possibilidades de representação simbólicas e ideológicas das guerras em Moçambique, como indica Carmen Secco (2007, p. 9-10), atesta a astúcia de Sónia Sultuane em optar por narrar para o público infantil a estória de uma menina loira e de olhos verdes, criada com todos os confortos de um país desenvolvido. A solidariedade é uma missanga fortalecedora deste fiar narrativo a que Sónia Sultuane se propõe:

Uns meses mais tarde, recebeu uma chamada do Padre António. Ele pedia-lhe novamente ajuda. Precisava de médicos oftalmologistas porque, cada vez mais, chegavam ao hospital muitos meninos com problemas nos olhos, essencialmente cegueira.

A Joana era cirurgiã oftalmologista e exercia há já meio ano, com algum êxito em muitas cirurgias que realizara. Partiu para África, sem hesitar, levando com ela as suas mãos e os seus conhecimentos para tentar ajudar aqueles meninos.

Quando chegou no hospital, deparou-se com um cenário assustador. Foi levada, por uma enfermeira, até à sala onde estavam as crianças que ela devia ver e operar. Eram dezenas de crianças. (SULTUANE, 2017, p. 14)

Essa passagem é muito importante na narrativa. A partir deste momento, Joana começa a perceber a proporção do trabalho de padre António e o quanto sua formação vai ser útil para as crianças moçambicanas ao ponto de ela entender e repensar valores sociais tão delimitados pelas questões de raça e classe. Não poder ver e devolver a visão para as crianças moçambicanas são dilemas enfrentados pela oftalmologista suíça em um território moçambicano, colonizado por Portugal, país de seus avós maternos, os quais tanto ensinaram que a visão é uma dádiva quando bem utilizada. O quanto a colonização portuguesa prejudicou os moçambicanos?

O colonialismo em África promoveu a superioridade de tudo o que era proveniente das antigas potências. Esta superioridade não permitiu dialogar, nem escutar, a voz do Continente Africano. Em nome da construção do mundo se fez **a usurpação do ter**; a África foi dividida em colônias, pela Conferência de Berlim. As crenças e as religiões foram abaladas. As várias instituições foram destruídas. A arte de cura e a religião tradicional foram perseguidas, proibidas, perseguidas, os praticantes mortos e escravizados. (CHIZIANE; MARTINS, 2018, p. 27)

Inegavelmente, em concordância com Paulina Chiziane e Mariana Martins (2018, p. 27), nunca podemos negar o quanto uma colonização invasiva é nociva aos

pertencimentos culturais de um povo. Confirmamos então o quanto a narrativa infantil de Sónia Sultuane dialoga com a proposta de visibilidade em vários aspectos: ver o mundo; ver as diferenças de raça, classe e gênero; reconhecer o valor da solidariedade; confirmar a importância dos afetos; promover uma infância saudável; entender o quanto podemos contribuir com a formação das crianças; e, inegavelmente, acreditar que a nossa esperança de mundo mais justo só será possível se soubermos educar os pequenos.

A um canto estava uma menina sentada em uma esteira, perto de um amontoado de brinquedos, estava uma menina sentada de costas para a porta. A Joana aproximou-se e ajoelhou-se na esteira, bem pertinho dela, em silêncio. E antes que ela pudesse dizer qualquer coisa, a menina voltou-se e pediu-lhe:

- Podes, por favor, dizer-me como é a minha boneca? Ela é a minha melhor amiga. Desde que ela chegou ao hospital, nos últimos meses, eu nunca mais senti sozinha... estou quase cega, só a sinto, mas queria tanto vê-la! A Joana olhou para o colo da menina e ficou sem fôlego. Com os olhos inundados de água, respondeu-lhe:

Ela se chama Celeste, tem um vestido cor de cenoura, cabelos cacheados loiros. (SULTUANE, 2017, p. 17)

A passagem acima nos dá muitos caminhos de reflexão, mas o momento da epifania de Joana é um aspecto que

não pode ser desconsiderado, pois permite confirmar alguns aspectos relevantes sobre a narrativa infantil de Sónia Sultuane: a circularidade da contação de estórias moçambicanas (a boneca que mata a saudade de Joana é a boneca faz a personagem Graça continuar a acreditar que pode voltar a enxergar); o ambiente moçambicano se apresenta por meio da esteira, sentar na esteira é um hábito de comunidades menos favorecidas (Joana ao chegar perto de Graça, percebe o quanto a sensibilidade da menina é aguçada; ajoelhar neste momento é um ato simbólico muito significativo para a narrativa porque fortalece a ideia de humanização por meio da aproximação e da solidariedade); e a reminiscência de Joana por meio da boneca Celeste (a boneca representa a importância do afeto).

E a menina perguntou:

- E os olhos? E os olhos?

- Os olhos são brilhantes e de cor verde.

Como te chamas?

- Chamo-me Graça.

- Graça, prometo que te ajudarei a recuperares a tua visão para que possas ver a cor e o brilho dos olhos de Celeste.

Desde esse dia, a Joana nunca mais abandonou o hospital.

A Celeste, ainda hoje, continua com os olhos verdes e brilhantes a incentivar e a dar esperança a todos os meninos que ali chegam, para serem tratados.

Um dia, a Joana sonhou que aquele hospital se chamava Hospital Verde Esperança! (SULTUANE, 2017, p. 18)

A narrativa finaliza com uma mensagem muito sábia de Sónia Sultuane. Uma mensagem de esperança para um mundo em que as pessoas não se enxergam mais como humanas. Joana representa a solidariedade tão esperado em tempos tão tóxicos e caóticos. Celeste personifica e materializa o afeto que deve perseguir uma criança em seus estágios de evolução social e espiritual. Graça nos mostra que mundo também pode ser visto e sentido pelo tato, pelo toque. Tocar as coisas assumiu uma importância tremenda na contemporaneidade dos tempos. Sónia Sultuane, com esta narrativa, nos comprova que a humanidade precisa de cura e a literatura pode ser um remédio bem sucedido. As palavras também andam quando extrapolam os limites da literatura e alcançam a recepção de crianças que veem na arte a possibilidade de criar um mundo melhor e humanitário, mesmo que o cenário nos conduza a um pensamento pessimista e desacreditado na evolução humana.

Últimas considerações

Figura 5 – Responsabilidade Social



Fonte: www.soniasultuane.com

É oportuno também aqui mencionar que a escritora Sónia Sultuane possui projetos sociais em Moçambique. Estes projetos estão vinculados notadamente ao Projeto *Walking Words*. Este projeto foi iniciado pela escritora em 2008 e já se encontra publicado em formato digital na plataforma da Amazon. Houve muitas tentativas de publicação deste livro, mas as editoras com políticas questionáveis impediram a escritora de publicar a edição impressa do referido livro.

Os projetos sociais de Sónia Sultuane estão ligados a ações voltadas para crianças com câncer. Suas ações são desenvolvidas no Hospital Central de Maputo. A estória de Joana e a presença da menina Graça na narrativa podem

ter sido motivadas pelas atividades desenvolvidas por estes projetos. A contação de estórias é uma das atividades desenvolvidas para as crianças moçambicanas hospitalizadas na Oncologia do Hospital Central de Maputo. Com a pandemia COVID-19 que fez o mundo parar, a preocupação da escritora só aumentou. Moçambique ainda é um país com poucos médicos preparados para lidar com o câncer e com os pacientes sequelados com a pandemia, por isso Sónia Sultuane também faz de sua arte um modo de curar e sanar a dor dos pacientes do referido hospital.

Figura 6 – Contando estórias



Fonte: www.soniasultuane.com

Celeste, a boneca com olhos cor de esperança é uma narrativa infantil de Sónia Sultuane que cumpre o compromisso assinalado por Carmen Tindó (2007, p.9) de educar crianças e jovens a pensar a nação moçambicana por

meio de uma consciência política e humanizada em relação às tantas guerras ainda promovidas pelas centralizações eurocentradas e coloniais. Confirma o posicionamento de Terezinha Taborda Moreira (2005, p.31) em se mostrar uma narrativa que anuncia novas modalidades de narrar, fazendo do *karingana ua karingana* um *modus operandi* narrativo peculiar ao universo de contação de estórias moçambicano. Corroborar com o modo de ver o mundo que Gaston Bachelard (1990, p.6) chama de movência do imaginário em função de uma linguagem organizada para interferir na psique humana.

E vai muito mais além, quando confirma que a literatura é um direito da humanidade, como bem assinala Antonio Candido (2011, p.172). Um direito que nos ensina a olhar para outro sem egoísmos, sem preconceito e sem segregação. A narrativa infantil de Sónia Sultuane nos mostra o quanto podemos ajudar o mundo a se enxergar, a dar as mãos, a perceber que o único caminho para o aprimoramento físico, intelectual, e espiritual é a educação. Portanto sigamos todos juntos e de mãos dadas, acreditando que os olhos verdes de Celeste continuam a brilhar, dando esperança para aqueles que acreditam que o mundo contemporâneo pode ser curado pelo humanitarismo solidário e corporativista.

Karinguana ua Karingana... Karingana !!!!!

Referências

- CARA, Salete de Almeida. *A poesia lírica*. São Paulo: Ática, 1998.
- BACHELARD, Gaston. *A terra e os devaneios do repouso: ensaios sobre as imagens da intimidade*. Tradução de Paulo N. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- CANDIDO, Antônio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.
- CHIZIANE, Paulina; MARTINS, Mariana. *Ngoma Yethu: o curandeiro e o Novo Testamento*. Belo Horizonte: Nadyala, 2018.
- MOREIRA, Terezinha Taborda. *O vão da voz: a metamorfose do narrador na ficção moçambicana*. Belo Horizonte: Editora Puc Minas, 2005.
- SECCO, Carmen Lucia Tindó. *Ensaio sobre Literatura Infantil de Angola e Moçambique: entre fábulas e alegorias*. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.
- SULTUANE, Sónia. *Imaginar o poetizado*. Maputo: Ndjira, 2009.
- SULTUANE, Sónia. *A Lua de N'wetí*. Santo Tirso: Editorial Novembro, 2014.
- SULTUANE, Sónia. *Celeste, a boneca com olhos cor de esperança*. Santo Tirso: Editorial Novembro, 2017.

Sávio Roberto Fonseca de Freitas

Doutor em Literatura e Cultura pela UFPB.

Professor de Literaturas de Língua Portuguesa no Departamento de Letras do CCAE-UFPB (Campus IV-Mamanguape) e do PPGL-UFPB (Campus I-João Pessoa).

Líder do Grupo de Pesquisa MOZA (Moçambique e Africanidades), cadastrado no CNPq e certificado pela UFPB.

E-mail: saviorberto1978@yahoo.com.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6320246955492429>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-7541-3377>

INFÂNCIAS MÚLTIPLAS NA COLEÇÃO VIAGENS COM A CABAÇA MÁGICA DE ANGELINA NEVES

Eliane Santana Dias Debus
Zâmbia Osório dos Santos

Resumo: Este artigo busca trazer à cena a produção literária da escritora moçambicana Angelina Neves, em particular a *Coleção Viagens com a cabaça mágica*, um conjunto de 11 títulos. Diante disso, analisa-se aqui os três primeiros títulos, datados da década de 1990, a saber: *Na aldeia de Chai, em Cabo Delgado* (NEVES, 1996a); *Em Inhambane fui apanhar tangerinas* (NEVES, 1996b); *Em Gaza fui saber sobre Ngungunhana* (NEVES, 1999a). Nesta reflexão, busca-se trazer as características da Coleção, demarcar a representação de infância nas personagens e na projeção de leitores, na construção de uma Moçambique independente pós-guerra civil.

Palavras-chave: Moçambique. Infância. Literatura.

Abstract: This article seeks to bring to the scene the literary production of the Mozambican writer Angelina Neves, in particular the Collection *Travels with the magic gourd*, a set of 11 titles. Therefore, the first three titles, dating from the 1990s, are analyzed here: *In the village of Chai, Cabo Delgado* (NEVES, 1996a); *In Inhambane I went to pick tangerines* (NEVES, 1996b); *In Gaza I learned about Ngungunhana* (NEVES, 1999a). In this reflection, we seek to bring the characteristics of the Collection, demarcate the representation of childhood in the characters and in the projection of readers, in the construction of an independent post-civil war Mozambique.

Keywords: Mozambique. Childhood. Literature.

Angelina Neves e a sua produção para infâncias

[...]

*Atenta! Não adormeço
Estou consciente dos sinais
Respiro esta jornada
Absorvo e processo*

*Ando sem destino, sem fim à vista...
perco-me
... e, por vezes, maravilho-me!*
Angelina Neves

Escolher o poema “Atenta”, de Angelina Neves, para adentrar em texto que busca apresentá-la e a sua obra, em particular a *Coleção Viagens com a cabaça mágica*, parece-nos oportuno, em particular, essa estrofe que diz muito da escritora-educadora, que, consciente aos sinais e atenta às demandas do seu tempo, desenvolve uma farta produção para infância, “sem fim à vista”, sempre com a capacidade de maravilhar-se.

Angelina Neves nasceu em 14 de julho de 1951, em Maputo (ex-Lourenço Marques), e seu espírito aventureiro e apurado senso coletivo humanitário levou-a a aderir o desejo de independência e a trabalhar no país pós-independência (1975), em particular, pós-guerra civil (1991), momento que se volta ao trabalho com a infância. Uma infância dividida/repartida entre aquela órfã da guerra, abandonada, fugida do espaço familiar ou da fome e aquela das “crianças soldados”, segundo Neves, (2010, s.p.), “[...] vítimas dos loucos dos adultos e das suas guerras inglórias [...]”.

No início da década de 1990, a escritora-educadora começa a se dedicar a produção de livros para infância:

livros com fins didáticos, literários e de recreação (Boletins informativos), entre outros. Grande parte das publicações é em parceria com organizações humanitárias, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e *Save the Children*, das quais recebeu prêmios devido ao seu compromisso político com os direitos da infância em seu país.

Segundo Simone Caputo Gomes (2018), a “emergência” de uma produção para infância e juventude em Moçambique se dá pós-independência e,

[...] para início de uma sistematização, poderíamos descrever três fases, a primeira cobre os anos de 1979 a 1990; a segunda de 1991 a 2010; terceira de 2010 até os dias atuais. No entanto, faz-se necessário destacar que essa demarcação não é estanque, pois algumas/alguns escritoras/escritores tiveram o seu exercício em ambos os momentos, como Angelina Neves. (DEBUS, 2021, p. 188)

Maria Anória de Oliveira (2011, p. 83), ao dialogar sobre as produções para infância em Moçambique, traz dois momentos, um situado no final dos anos de 1970 e outro no “renascimento da literatura infantil” nos anos de 1990, inserindo Angelina Neves como a precursora, elencando o “[...] folheto do jornal Njingiritane, destinado às crianças

e jovens” como parte importante dessa dinâmica. O Suplemento Infantil Njingiritane, encartado no semanário *Domingo*, tem existência longa, haja vista que circula em Moçambique até os dias de hoje.

Angelina Neves foi convidada por Jorge Rebelo, membro no período do Comitê Político Militar da Frente de Libertação de Moçambique (Frelimo) e responsável pela informação do país, para organizar um espaço no boletim que contemplasse também contos para a leitura das crianças: “Esse exercício de escrita contínua no suplemento, provavelmente, leva a escritora a dar continuidade a sua produção” (DEBUS, 2021, p. 189).

No processo de sistematização da obra de Neves dedicadas à infância, elencamos três categorias principais: 1) produção didático-informativa; 2) recontos; 3) narrativas contemporâneas (DEBUS; SANTOS; GUILA, 2021). No primeiro, destacamos os livros *Vamos contar?* (NEVES, 2003) e *A capulana de D. Filomena: Livro didático para o ensino inicial* (NEVES; NUVUNGA, 2013) com narrativas seguidas ou combinadas de propostas para educadoras/es desenvolverem com crianças; no segundo, destacamos *O Coelho e a Hiena* (NEVES, 2012a) e *O Coelho e o Macaco* (NEVES, 2012b), que integram uma coleção nomeada *Histórias Tradicionais dos Grupos Linguísticos de Cabo Delgado*, uma província ao norte

de Moçambique; e encontra-se entre os títulos que compõe a terceira categoria os 11 títulos da coleção *Viagens com a Cabaça Mágica*, títulos que farão parte desta análise.

Coleção Viagens com a cabaça mágica: aspectos gerais

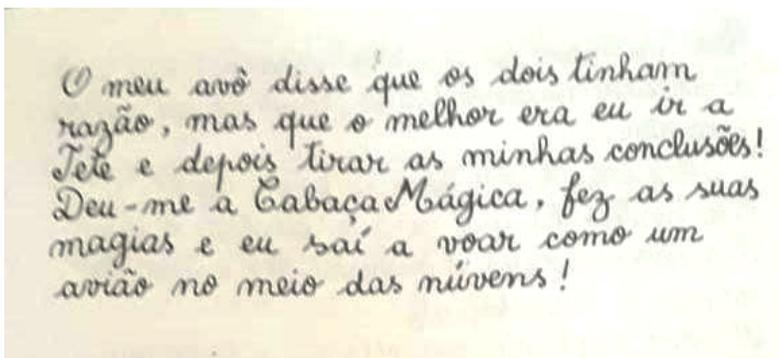
A *Coleção Viagens com a Cabaça Mágica* é constituída por 11 volumes e em cada um temos uma narrativa que envolve uma das 11 províncias de Moçambique, seguindo sua divisão política e administrativa: Cabo Delgado, Niassa, Nampula, Tete, Manica, Sofala, Zambézia, Inhambane, Gaza, Maputo e a capital, também denominada de Maputo, pois tem estatuto de província. Angelina Neves idealizou a coleção, construiu as narrativas e ilustrou algumas passagens dos volumes, mas podemos dizer que é a feitura de um trabalho coletivo com Razac e Humberto, responsáveis por parte significativa das ilustrações. O primeiro deteve-se nas personagens – poderíamos dizer a parte contemporânea da narrativa –; o segundo, a parte histórica – o passado. Além da colaboração de António Sopa na pesquisa histórica por meio de documentos e a inserção de dados factuais.

A coleção foi publicada entre os anos de 1996 a 2001, financiada pela Fundação Bernard van Leer, criada em 1949 e sediada na Holanda, a qual tem o foco de seus financiamentos na infância, e editada pela Coopimagem. Cada volume teve a

impressão de 10 mil exemplares, que foram distribuídos nas 11 províncias de Moçambique, entre os anos de 1996 até 2001. Os livros possuíam o mesmo formato, ou seja, 20 cm X 30 cm, há alternância nas fontes utilizadas entre letra cursiva e letra impressa, que fica visível nas ilustrações Razac (presente), Humberto (passado) e Angelina Neves (ficcional). A linguagem verbal e visual está distribuída nas 36 páginas de cada volume.

A tipografia escolhida dialoga com a noção literária de que Sura, a personagem, tem a autoria das narrativas. A fonte em letra cursiva funciona como um “texto não verbal”, que dá verossimilhança à escrita no diário, possibilitando ler os registros de Sura das histórias sobre as viagens feitas com a cabaça mágica.

Figura 1 - Trecho do livro *Em Tete fomos até Cabora Bassa* (1999b)



Fonte: Acervo das autoras.

As narrativas têm como personagem principal Sura, uma menina moradora da Ilha do Ibo, na província de

Cabo Delgado, e seus amigos, dois meninos o Nico e o Vitó e a menina Fina. Os quatro vão juntos para a escola, frequentam a mesma turma e são os ouvintes dos relatos das aventuras de Sura.

As aventuras de Sura são viabilizadas pela cabaça mágica que pertence a seu avô e, por meio de palavras mágicas, a menina é transportada a diferentes províncias em cada narrativa. O avô tem papel importante, pois além de ser o proprietário da cabaça mágica, é ele quem instrui a menina para a sua permanência nesse tempo fantástico: ela deve voltar antes do pôr do sol. Ele acredita que tudo o que nos rodeia tem poderes para nos ajudar, motivo pelo qual é necessário saber respeitar a natureza e todos os elementos.

Centradas no espaço geográfico de Moçambique, cada viagem e cada narrativa traz uma província, temporalmente focalizadas em três esferas: 1) tempo presente, onde a menina vive o seu cotidiano; 2) tempo do passado onde viveram seus antepassados e aqueles oriundos da província a ser demarcada pela narrativa; 3) tempo mítico na forma de histórias da cultura local, narrativas históricas e narrativas etiológicas.

Todos os títulos têm uma estrutura que se repete, iniciando com “Olá amigo”, escrito em uma das diversas

línguas faladas nas 11 províncias de Moçambique. Nesse primeiro momento, a menina protagonista é impelida a buscar soluções para uma problemática, na maioria das vezes, promovida pelo espaço escolar, que a levam viver a aventura a partir da cabaça mágica fornecida pelo avô; o segundo momento é vivido no espaço histórico da temática e da província em foco; e o terceiro momento, que é o retorno para sua comunidade e a divisão do vivido com seu avô e os amigos.

Desse modo, em cada província, a personagem conhece pessoas, histórias e elementos culturais que compõem o grande mosaico de seu país, e suas aventuras são registradas em um diário em que nos conta tudo o que vai aprendendo. Destaca-se que o gênero diário é demarcado pelo tipo de letra cursiva e a aventura histórica pela letra impressa. Podemos dizer que o tipo de letra e as ilustrações criam uma linha divisória que demarca a passagem espaço temporal da narrativa.

As infâncias na *Coleção Viagens com a cabaça mágica*

Infância é uma categoria histórica, em diálogo com dinâmicas sociais – uma realidade social construída e reconstruída historicamente. Enquanto um estado de espírito, a infância atravessa questões etárias, mas, nesse

caso, atemo-nos às crianças e suas infâncias. Desse modo, ao longo deste texto pluralizaremos o substantivo, pensando que estaremos discutindo sobre uma infância plural, que habita um espaço geograficamente plural, embora as narrativas partam de suas singularidades (histórica, costumes, língua).

A infância, enquanto fenômeno social, tem compreensões relacionais e que são posicionadas. Elena Colonna (2009), quando discute a legitimidade de aplicar o conceito de “infância” em realidades externas ao contexto ocidental, de criação da concepção inicial de infância, conclui que:

Em geral, no continente africano, as ciências sociais, mas sobretudo as organizações internacionais, têm privilegiado o estudo das crianças “fora do lugar” (*out of place*), isso é, das crianças que não respondem à norma de infância da classe média europeia e norte-americana, depois universalizada, e que são por isso consideradas em situação de risco [...] Assim, as crianças e os jovens de África que quotidianamente brincam, cuidam dos irmãos, estudam, ajudam nas tarefas domésticas, trabalham, se organizam e lutam continuam a ser sistematicamente ocultados pela imagem das “crianças africanas pobres, esfomeadas e doentes”, que os *mass media* e as organizações internacionais costumam propor à opinião pública. (COLONNA, 2009, p. 10, grifo da autora)

Reconhecer às crianças o estatuto de atores sociais plenos, e considerar narrativas de infâncias onde há interatividade entre crianças, a ludicidade, a fantasia como reconstrução do real no imaginário, elementos das culturas da infância e não somente narrativas de infâncias interrompidas. É alterar as formas de perceber as infâncias em contextos africanos e também mudanças de paradigmas na forma como compreendemos as experiências de países do sul global.

As crianças apresentadas na Coleção têm vida ativa e voz junto aos adultos. A protagonista Sura narra as histórias em uma dupla autoria dentro da narrativa, pois escreve em seu diário e conta ao seu avô e amigos cada uma de suas viagens mágicas. As crianças Fina, Nico e Vitó também são protagonistas, pois é desse convívio entre os quatro amigos que inquietações do cotidiano, seja da escola ou das brincadeiras, leva a menina ao mundo das fantásticas aventuras, na busca por conhecimentos sobre seu país, Moçambique, e as histórias dos povos que compõem essa nação.

A coleção contém, em sua elaboração, uma compreensão sobre as infâncias que farão a leitura das histórias. Os possíveis leitores dos livros são crianças de diferentes províncias, com culturas diversas e também línguas

diferentes, que vivenciam uma realidade de contextos plurilinguísticos onde a língua portuguesa está em diálogo com as línguas autóctones e publicações bilíngues, ou com a presença de línguas autóctones integradas ao texto, compõem um projeto maior de valorização das línguas bantu de Moçambique, de forma que

[...] não só permitem a incorporação de formas de origem bantu [...] mas também dos universos culturais aos quais se vinculam tais formas, assim se instaurando, por sobre a unificação linguística que se vai operando, também essa relação mais íntima entre as línguas bantu e a portuguesa. (NGOMANE, 2010, s.p.)

Nessa composição plurilinguística, a Coleção emprega como estratégia introduzir no texto em língua portuguesa essas outras realidades linguísticas – e culturais – nacional, que é constituída pelas línguas bantu, incorporando no próprio texto termos, e não num glossário, e optando pela explicação do significado de cada termo na incorporação nas narrativas.

O conceito de africanidades, que propõe uma unidade, quando interpretado pela leitura da Coleção *Viagens* com a cabaça mágica, é compreendido como indissociada da multiplicidade cultural de África. Essa multiplicidade é evidenciada nas falas de Fina, a personagem de uma menina

criança que “gosta muito de estudar a nossa História” (NEVES, 1996a), é curiosa sobre o passado. A proposição de diversidade na unidade e unidade da diversidade se prova nas histórias que Fina sabe sobre Moçambique, acrescidas pelas histórias que Sura narra ao retornar de cada uma de suas viagens.

Diante disso, apresentamos neste texto os três primeiros títulos da coleção, datados da década de 1990: 1) *Na aldeia de Chai, em Cabo Delgado* (NEVES, 1996a); 2) *Em Inhambane fui apanhar tangerinas* (NEVES, 1996b); e 3) *Em Gaza fui saber sobre Ngungunhana* (NEVES, 1999a).

O primeiro título que abre a Coleção é *Na aldeia de Chai, em Cabo Delgado* (NEVES, 1996a), que se passa na província onde Sura habita. O leitor é convidado a entrar na narrativa pelo chamamento “Olá amigo” em Kimwani, língua também falada pela personagem. A primeira viagem é provocada pela curiosidade de Sura, ao aprender na escola sobre os processos para independência de Moçambique, onde ouve falar de Chai, uma aldeia de Cabo Delgado em que ocorreu o primeiro tiro da luta de independência. Curiosa por saber mais sobre esse momento importante da história de Moçambique, ao chegar em casa, ela solicita ao avô que lhe deixe viajar

até Chai. Ele autoriza e faz as recomendações necessárias para usar a Cabaça Mágica e o retorno ao pôr do sol.

Sura cai no meio de uma festa de dança Mapiko e uma senhora a acolhe e lhe explica sobre a dança em que apenas homens participam:

[...] há quem acredite que as máscaras usadas na dança do Mapiko, chamadas Lipiko, têm o poder de transformar aquele que as usa. No momento em que um homem enfia na cabeça a máscara, ele é possuído pelas forças da imaginação e torna-se um Lipiko. (NEVES, 1996a, s.p.)

A senhora que conta à Sura sobre os Makipo é quem contará as histórias que ouviu de seu pai sobre o dia 25 de setembro de 1964, quando foi dado o primeiro tiro da luta armada pela libertação nacional. Por suas palavras ficamos sabendo sobre a FRELIMO, grupo formado por pessoas que se uniram para “[...] lutar contra o colonialismo, as injustiças, o racismo” (NEVES, 1996a, s.p.), as quais eram chamadas de guerrilheiras, mas o governo português as denominava terroristas.

Sabe-se que a forma como anunciamos o mundo contém as relações de poder imbricadas em nossa sociedade, e o governo português, ao escolher considerar as pessoas integrantes da FRELIMO “terroristas”, mobiliza o sentimento de que elas colocam em risco a sociedade, são uma ameaça

ao Império Português além-mar. Porém, a senhora que narra a história à Sura não tem dúvidas sobre as intenções e a necessidade desse movimento de luta armada. Quando a menina se coloca contrária às guerras e lutas, ouvimos da senhora mais velha:

– Há alturas em que a luta parece a única solução. Temos de lutar para não morrermos. Temos de sacrificar a nossa vida para que os nossos filhos possam viver melhor. Foi isso que levou os camaradas dessa FRELIMO a lutar contra todas as injustiças. (NEVES, 1996a, s.p.)

Neste trecho, temos a marcação de outra FRELIMO, o que distingue a dos tempos atuais daquela nascida nos anos de 1960, com sede na Tanzânia e formada por pessoas que acreditavam e defendiam a “[...] igualdade entre as pessoas, que todos tínhamos valor e tudo era feito para melhorar a vida do povo. Acreditavam que a riqueza do nosso país devia ser dividida por todos os moçambicanos” (NEVES, 1996a, s.p.). A transição de um movimento de guerrilha para um partido que liderava o poder do Estado moçambicano esteve cheia de tensões e contradições (MENESES, 2015). Atualmente, segundo a personagem, acreditam que “[...] só porque são chefes, valem mais e têm direito a tudo e que o povo tem de sofrer” (NEVES, 1996a, s.p.).

A senhora sábia, ao final da dança do Makipo, inicia outra história, que é de um tempo muito distante, quando uma avó da avó da senhora foi capturada pelos negreiros, pessoas que capturavam e traficavam homens, mulheres e crianças como escravizados/as. Com essa narrativa conhecemos as péssimas condições a que essas pessoas eram submetidas em uma longa viagem até o “porto de escravos”, que se situava na Ilha do Ibo. Durante uma confusão, a moça consegue fugir e, para se salvar, “[...] correu muito, sem olhar para trás. Ouvia tiros, choros e gritos, mas não parou de correr. Enquanto corria só pedia a protecção dos antepassados e de todos os espíritos da natureza” (NEVES, 1996a, s.p.), até que retornou a sua casa sã e salva. Ao final da história, a senhora chama atenção para o fato de que a escravatura trouxe sofrimento a muitos povos de África e que hoje encontramos sofrimento devido às “guerras e a outras formas de escravidão” (NEVES, 1996a, s.p.).

Ao final da narrativa, Sura decide explorar o local para conhecer os animais e as plantas da região, ao que se assusta com o rugido de um Leão. Quando a menina questiona o leão do por que estar rugindo se não tinha dor em nenhum, o qual lhe conta a história que explica que eles rugem para assustar humanos. Enquanto trocava palavras com o leão, Sura percebe que o dia estava terminando e era hora de

retornar para casa, onde poderá contar sua jornada para Fina, Vitó e Nico. Neste primeiro livro da coleção identificamos movimentos constantes de Sura, nas palavras de seu avô, “ver, ouvir e aprender” (NEVES, 1996a, s.p.).

Mesmo que ausente, na forma de personagens, temos múltiplas infâncias mobilizadas nessa primeira aventura de Sura. Infâncias interrompidas das crianças que foram apartadas de suas famílias durante as guerras – Guerra de Independência e a Guerra Civil – e retrocedendo no tempo as imagens de crianças destituídas de humanidade pelo projeto colonial europeu que sequestrou povos em territórios africanos. No entanto, há infâncias curiosas que frequentam o espaço escolar e que aprendem sobre sua história com protagonismo dos povos de Moçambique, infâncias que coexistem entre a modernidade e as tradições, pois Sura considera na mesma medida as palavras da “senhora sábia” e as do “Leão” em suas aprendizagens.

Em *Inhambane fui apanhar tangerinas* (1996b), segundo título, inicia com “Xoweni vangana!”, que significa “Olá amigos” em chope, língua que se fala na província de Inhambane. Dessa vez, a viagem não é motivada por curiosidade escolar e sim por memórias sobre o sabor de tangerinas, a partir de um poema de José Craveirinha, declamado por Nico enquanto brincam na praia:

Quizumba é quizumba
Mamba é mamba
Sapo é sapo
Juro que tangerinas de Inhambane são
tangerinas de Inhambane
Eu adoro morder os gomos de sumo das
tangerinas de Inhambane. (NEVES, 1996b, s.p.)

A poética de José Craveirinha faz Sura desejar ir à Inhambane para colher as tangerinas de lá. A menina cai no meio de uma dança onde os dançarinos “[...] vestiam peles, muitas fitas coloridas e panos. Tinham também peles nas pernas e azagaias e escudos. Quando batiam com o escudo no chão até parecia um tiro” (NEVES, 1996b, s.p.). Uma vovó, que lá estava, explicou a Sura que se tratava de *Ngogo*, onde os dançarinos eram denominados *bassinhi* e os músicos tocavam instrumentos chamados *timbilas*. Curiosa sobre a feitura das *timbilas*, a menina descobre que só sabem produzi-las grandes mestres, com muitos segredos, dentre eles, o fato de que a temperatura influencia o som e o calor desafina-a e que a árvore de nome *Muenje*, usada para fazer as teclas do instrumento, estava desaparecendo.

Para animá-la, Sura lhe pede que conte uma história e a vovó conta que Inhambane, há mais de 500 anos, era um centro de trocas de mercadorias, com pessoas vindas de diferentes lugares, como muçulmanos, hindus, portugueses,

holandeses e muitos outros. No século XX, a indústria de pesca da baleia era muito forte no local, mas a extração era tanta que em menos de 30 anos as baleias desapareceram e, em 1924, as indústrias fecharam.

Findada essa história, a vovó contou sobre como viviam as pessoas no tempo colonial, onde era necessário pagar um tributo chamado “imposto de palhota” (NEVES, 1996b, s.p.) e, por isso, muitas pessoas de Inhambane tiveram de ir trabalhar em minas de ouro ou carvão no Transval, uma região na África do Sul (ZAMPARONI, 2012). Este imposto era muito alto e valia o preço de 90 dias de trabalho, sem nenhum gasto com alimentação e vestimenta. Com o passar do tempo, esse imposto se tornou *per capita* e, então, “para lutarem contra essa injustiça algumas famílias desmanchavam as suas palhotas e escondiam-se no mato. Outros diziam que as suas mulheres tinham falecido ou fugido e as palhotas estavam vazias” (NEVES, 1996b, s.p.).

Ao final da história, Sura e a vovó concluem que o povo da região já sofrera demais e que “era bom que agora todos compreendessem que não há pessoas, nem raças, nem tribos, nem povos que sejam mais ou menos importantes ou inteligentes que outros” (NEVES, 1996b, s.p.), para que todas as pessoas pudessem ter oportunidades e condições de viver bem.

Como na primeira história da coleção, Sura explora a região e, ao passear à beira mar, perto dos manguezais, em Moçambique são chamados mangais, encontra um Dugongo que estava muito triste, pois haviam poucos de sua espécie. Sura pede que ele conte uma história e ficamos sabendo de um tempo em que viviam à costa tanto do lado da África como do lado da Ásia. Nessa época, muitas embarcações começaram a navegar por essas regiões e, devido ao medo ou à febre a que estavam submetidos muitos integrantes das tripulações, os marinheiros imaginavam que os dugongos eram mulheres peixes e chamavam-nas de sereias. Elas eram figuras mágicas e feiticeiras que levavam marinheiros para o fundo do mar. Como vingança, segundo a personagem de Dugongo, as pessoas “ainda hoje nos perseguem e nos matam” (NEVES, 1996b, s.p.).

Sura entristece-se com a história de Dugongo e percebe que estava tão distraída que o dia já estava terminando, então, corre para colher tangerinas e retornar para casa. No retorno, conta ao avô sobre a triste história dos dugongos, o qual sugere que a melhor forma de auxiliar era contando para muitas pessoas para que elas pudessem refletir sobre a necessidade de “[...] equilíbrio entre todos os seres e, se desaparece algum, isso pode afectar todos os outros seres” (NEVES, 1996b, s.p.).

Quando leva as tangerinas para seus amigos, Nico, Fina e Vitó conversam e decidem fazer um cartaz enorme para colocar na escola e conscientizar todas as pessoas sobre os riscos de extinção dos dugongos, em uma proposta de intervenção direta sobre o presente que vivenciam.

Como resultado da viagem à Inhambane na história *Em Inhambane Fui Apanhar Tangerinas* (NEVES, 1996b), Fina, amiga de Sura, passa a acreditar que ela realmente tem viajado com a Cabaça Mágica de seu avô, não se tratando de sonhos, como pensava até então.

A multiplicidade de infâncias toma forma nessa segunda história com a representação de crianças que são agentes de transformação. O avô de Sura indica que informar as pessoas é uma forma de proteger os dugongos, mas é de Nico, Fina e Vitó e Sura a ideia de criar um cartaz. Assim, as quatro personagens infantis são (co)criadoras dos processos e detentoras de conhecimentos variados, mobilizados em espaços dentro e fora dos espaços escolares, como o caso de Nico quando declama um poeta nacional em uma brincadeira na areia da praia.

A busca por conhecer mais, o elemento da curiosidade possibilitada pela infância, está presente como característica de traço de personalidade da personagem Fina, que

gostava muito de estudos sociais e queria saber sobre Ngungunhane e suas mulheres, enquanto Nico queria saber se ele, Ngungunhane, fora realmente mágico, e Vitó queria conhecer sobre as guerras em que Ngungunhane havia participado. Essa curiosidade toda leva Sura até a província de Gaza, na terceira história da coleção, *Em Gaza fui saber sobre Ngungunhana* (1999a), onde “Xewene vanghane”! é “Olá amigos” em Shangane.

Sura cai perto de uma casa cheia de gente em festa e uma jovem lhe conta que aquela era uma festa de *lobolo*, onde o noivo leva presentes aos pais da noiva para que possa levá-la com ele, como um registro do casamento. Em tempos anteriores, os casamentos sem *lobolo* não eram válidos, e caso o casamento termine, os pais da ex-noiva precisam devolvê-lo ao ex-noivo.

A jovem conta a Sura a história de Lhapfuta, uma mulher que se casou muitas vezes e depois desapareceu, perdendo-se o *bucóssi* – o nome dado ao valor do *lobolo* e deixando a família endividada, pois era necessário devolver todos os *lobolo*. Ela explicou que o *bucóssi* se altera com o tempo e já foram grandes anéis de ferro ou de cobre, bois, enxadas, chegando às libras quando muitos homens foram trabalhar no Transval, nas minas de ouro e carvão.

Imersa no tema do *lobolo*, Sura recorda da curiosidade de Fina e pede à jovem que lhe conte sobre Ngungunhane. Ele, Ngungunhane, vivia em um tempo em que os chefes tinham muitas mulheres para mostrarem que eram poderosos, e pela história que se conta, seu exército de 40.000 guerreiros foi derrotado pelos portugueses, em 1895, pois estavam fracos devido à fome. Depois de sua captura, Ngungunhane e sete das suas mulheres – Namatuco, Fussi, Patinina, Muzamussi, Maxxa, Hesipe e Deboni – foram exilados em uma das ilhas nos Açores. Somente no governo de Samora Machel, em 1985, os restos de Ngungunhane foram devolvidos a Moçambique.

Sura fica reflexiva sobre tudo que aprendera e é tirada de sua reflexão pelo chamado de uma vaca, que se oferece para contar uma história antiga. A Vaca escolhe falar sobre como nasceu o povo Bantu, “[...] um povo que veio das florestas do Congo, no centro do continente africano, e chegaram a Moçambique por volta dos anos 1700. Trouxeram a agricultura e a criação de gado e desenvolveram a cerâmica e o trabalho do ferro” (NEVES, 1999a, s.p.).

Na história contada pela Vaca, uma mulher deixa seus muitos filhos aos cuidados de um coelho enquanto busca comida, contudo, na ausência da mãe, um monstro aparece

e engole todas as crianças e o coelho sai desesperado em busca da mulher. Ao encontrá-la e lhe contar a situação, ela se mune de um molhe de lenha, uma faca bem afiada e pedras para acender o fogo e sai à procura do monstro. Quando o encontra, ela também é engolida e lá dentro encontra seus filhos, outras pessoas, vacas e bois, cachorros. Como tinham fome, a mulher foi cortando bifos do monstro para alimentar todas as formas de vida que lá dentro estavam. O tempo foi passando, o monstro se sentia mal, mas nenhum animal sabia o porquê, até que caiu morto, e a mulher, com sua faca, abre a barriga do monstro para que todos os seres possam sair. Gratos por serem salvos:

[...] as pessoas disseram: - Ela será sempre a nossa conselheira.

Um homem prometeu:

- Eu caso com ela para a proteger e aos seus filhos.

Os cães afirmaram:

- Vamos ajudá-la a caçar e guardaremos a sua casa.

As vacas declararam:

- Vamos dar o nosso leite para alimentar os seus filhos.

Os bois disseram:

- Nós ajudaremos a trabalhar a terra. (NEVES, 1999a, s.p.)

A Vaca conclui a história dizendo que “assim surgiu o povo Bantu” e estava pronta para contar outra história a Sura,

quando esta percebe que já entardecia e decide retornar para casa para que seu avô não se preocupe. Quando contou ao avô sobre suas aventuras, este refletiu sobre o importante papel das mulheres em todas as sociedades, concluindo que,

são sempre elas que nos alimentam nos primeiros tempos de vida. São elas que nos transmitem as primeiras impressões sobre o mundo, os valores, o amor. Por isso é tão importante que vão à escola, que votem, que discutam as leis, que participem em tudo, junto com os homens. Desprezar as mulheres é desprezar-se a si próprio e a toda a Humanidade. (NEVES, 1999a, s.p.)

Quando Sura partilhou sua história com Fina, Vito e Nico iniciou-se uma discussão entre eles sobre quem seria mais importante, homens ou mulheres, ao que Sura e Nico apenas observavam, pois consideravam que ambos são importantes de forma igual, elaborando uma crítica sobre a forma como essa relação se estabelece em diferentes sociedades.

Ao finalizar a apresentação dessas três narrativas, que correspondem aos três primeiros títulos da coleção *Viagens com a cabaça mágica*, compreende-se que a marca das infâncias mobilizadas nas histórias é a multiplicidade, em uma diversidade de formas de ser criança que têm como elemento comum a curiosidade infantil promovida pela ação

da escola, das leituras de poemas, ou das brincadeiras lúdicas que levam Sura, Fina, Vito e Nico a imaginar e questionar sobre lugares distantes geograficamente ou temporalmente.

A curiosidade leva a escuta atenta das histórias contadas pela voz feminina em cada uma das três viagens de Sura, são mulheres de diferentes faixas etárias que partilham conhecimentos sobre os códigos sociais, rituais e eventos históricos. Essa partilha se dá em uma relação onde a criança não recebe transmissão passiva: Sura questiona, interroga, reelabora e quando junto de seus amigos produz novas narrativas, atua na realidade de seu tempo presente e também reconfigura as relações que estabelecem com o passado do país ao qual pertencem.

Há um movimento dialógico de ensinar e aprender pelas narrativas. Sura aprende em suas viagens com a cabaça mágica e, ao retornar, partilha seus conhecimentos com o avô, uma figura adulta, e com seus amigos, Fina, Vito e Nico. Não é o tempo de vida de Sura que lhe garante conhecimentos suficientes sobre o mundo, é sua habilidade de se permitir viajar, é a curiosidade infantil que a mobiliza em cada uma das vezes que embarca na cabaça, e faz com que questione e ouça as pessoas e os animais fabulosos que encontra pelo caminho.

Sobre as crianças na coleção *Viagens com a Cabaça Mágica*

As crianças, personagens das narrativas da Coleção *Viagens com a Cabaça Mágica*, não têm uma existência ingênua, ou apenas receptiva, mas, sim, inquieta, curiosa e ativa, capaz de elaborar questionamentos onde a imaginação, fantasia, criação e um olhar crítico sobre o passado são tramados em conjunto.

Sura e seus amigos recriam o mundo e a compreensão sobre Moçambique a partir de suas aventuras, elaboram então uma identidade moçambicana unificada pela diversidade (“Olá amigo” em diferentes línguas no início de cada livro da coleção) e Sura é então uma contadora de histórias.

As escolhas de temas que aparecem nos três títulos da coleção demonstram que Neves não subjuga a compreensão que as crianças leitoras têm, onde escravização, exploração, discriminação, guerras, religiosidades, tradição atravessam as narrativas. A história moçambicana é revisitada, na Coleção *Viagens com a Cabaça Mágica*, pela presença de pessoas mais velhas, que aparecem como anunciadoras, guardiãs do legado histórico e muito têm o que compartilhar com as crianças, e pelas próprias crianças que identificam, no presente, elementos do passado e os questionam. É o avô de Sura quem diz as palavras mágicas que tornam possíveis

as viagens com a cabaça, mas é Sura quem viaja sozinha e faz a recolha das diversas narrativas que escuta atentamente.

A figura da criança como ativa nos processos de narrar está na linguagem verbal, como demonstramos nas análises dos títulos da coleção e está contida em características do projeto gráfico, que entendemos como elemento literário (MENEGAZZI; DEBUS, 2020), e que discutimos essa presença nos elementos de paratexto e na tipografia anteriormente.

A apresentação da Coleção *Viagens com a Cabaça Mágica*, que acontece no primeiro volume, *Na aldeia de Chai, em Cabo Delgado* (NEVES, 1996a), é feita pela personagem Sura. É ela quem se apresenta às leitoras e aos leitores da coleção e as informações que concede informam sobre a dinâmica do texto verbal ao longo de toda a coleção, a estrutura que apresentamos na seção anterior: uma história sobre a cultura local, uma narrativa histórica e uma narrativa etiológica.

Os livros, aqui analisados, não estão no Brasil, processo que está em curso pelo pesquisa Literalise/UFSC, grupo de pesquisa da Literatura Infantil e Juvenil relacionada às práticas de mediação literária em educação básica e superior, em pesquisa coordenada por Eliane Santana Dias Debus e Zâmbia Osório dos Santos, intitulada provisoriamente “Angelina Neves e a produção para infâncias”. A importância de divulgar esta produção integra um movimento maior

de publicizar produções africanas, mais especificamente de países como Moçambique, com experiências que nos aproximam e também nos distanciam, de forma a construir repertórios de leitoras de vivências diversas, com múltiplas possibilidades de existir como criança no espaço literário.

Referências

- COLONNA, Elena. O lugar das crianças nos estudos africanos: reflexões a partir de uma investigação com crianças em Moçambique. *Poiésis*, [S.l.], v. 2, n. 4, p. 3-23, dezembro de 2009.
- DEBUS, Eliane. Uma incursão pela poesia para infância em Moçambique. *Mulemba*. v. 13, n. 24. Rio de Janeiro: UFRJ. 2021.
- DEBUS, Eliane; GUILA, Etelvino; SANTOS, Zâmbia Osório dos. Angelina Neves e a Coleção Histórias Tradicionais: de Coelho, Hienas e Macacos. *FAEBA*, v. 30 n. 62. Salvador, 2021.
- GOMES, Simone Caputo. Literatura para crianças e jovens na África de língua portuguesa. *Cátedra Digital*, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://revista.catedra.puc-rio.br/index.php/literatura-para-criancas-e-jovens-na-africa-de-lingua-portuguesa/> Acesso em: 27 jan. 2021.
- MENEGAZZI, Douglas; DEBUS, Eliane. O design do livro de literatura para a infância: uma investigação do livro ilustrado contemporâneo. In: DEBUS, Eliane; SPENGLER, Maria Laura P.; GONÇALVES, Fernanda (Org.). *Livro objeto: e suas (arti-e)manhas de construção*. Curitiba: MercadoLivros, p. 15-50, 2020.
- MENESES, Maria Paula. Xiconhoca, o inimigo: Narrativas de violência sobre a construção da nação em Moçambique. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Coimbra, n. 106, p. 9-52, 2015.
- NEVES, Angelina. *Viagens com a cabaça mágica 1*. Chai, Maputo: Coopimagem, 1996a.
- NEVES, Angelina. *Viagens com a cabaça mágica 2*. Inhambane. Maputo: Coopimagem, 1996b.

- NEVES, Angelina. *Viagens com a cabaça mágica 3*. Gaza, Maputo: Coopimagem, 1999a.
- NEVES, Angelina. *Viagens com a cabaça mágica 5*. Tete, Maputo: Coopimagem, 1999b.
- NEVES, Angelina. *Vamos contar?* Maputo: Coopimagem, 2003.
- NEVES, Angelina. *O coelho e a hiena*. Moçambique: Fundação Aga Khan, 2012a.
- NEVES, Angelina. *O coelho e o macaco*. Moçambique: Fundação Aga Khan, 2012b.
- NEVES, Angelina. Entrevista: Angelina Neves (Educação e Literatura Infante-Juvenil) - Moçambique - 1ª parte. *Recanto das Letras*, São Paulo, 4 abr., 2010. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/entrevistas/2177575>. Acesso em: 31 maio 2020.
- NEVES, Angelina e NUVUNGA, Natália. *A capulana de D. Filomena*: Livro didático para o ensino inicial 1ª parte. Moçambique: Associação Progresso, 2013.
- NGOMANE, Nataniel. Transculturação e representatividade linguística em Ungulani Ba Ka Khosa: um “comparatismo da solidariedade”. *OFICINA DO CES*, Coimbra, n. 344, Coimbra, 2010.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Um passeio panorâmico pela produção literária infantojuvenil moçamicana: autores e obras. *A Cor das Letras*, v. 12, n. 1. Feira de Santana 2011.
- ZAMPARONI, Valdemir. *De escravo a cozinheiro*: colonialismo & racismo em Moçambique. Salvador: EDUFBA: CEAO, 2012.

Eliane Santana Dias Debus possui doutorado em Lingüística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2001), Bolsa Recém-Doutor (PPGE/UFSC 2001-2004) e Pós-doutorado na Universidade do Minho (PT).

Professora associada do Departamento de Metodologia de Ensino e dos Programas de Pós-graduação em Educação e Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Líder do grupo de pesquisa Literalise.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8529733083684329>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0555-2069>

Zâmbia Osório dos Santos doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/DS).

Membra dos grupos de pesquisa Literalise e Alteritas/UFSC.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7598493553446804>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7301-6340>

REPRESENTAÇÕES DA INFÂNCIA EM NARRATIVAS DE MIA COUTO: A CRIANÇA ENTRE A FICÇÃO E A HISTÓRIA¹

Eloísa Porto Corrêa Allevato Braem
Lina Paula Jasbick Tonack Beckmann

Resumo: O presente artigo analisa algumas representações da infância em narrativas literárias de Mia Couto, em diálogo com a História. Nessa tarefa, partimos de definições da infância elaboradas por estudiosos do assunto, como Ariès (1981), Foucault (1995), Heloiza Castro (2019), Betina Hillesheim e Neuza Guareschi (2007). Consideramos também tratados internacionais, ratificados por Moçambique, e estudos sobre a infância moçambicana, como os de Celestino e Pastore (2018), Pastore e Barros (2016). Além disso, tecemos alguns diálogos com a fortuna crítica à obra coutiana, que conta com nomes como os de Francisco Noa (2019), Moema Marques (2012) e Petar Petrov (2014), entre outros. Com isso, esperamos contribuir para uma mais ampla compreensão da situação das crianças representadas na narrativa literária do escritor moçambicano Mia Couto.

Palavras-chave: Infância. Criança. Literatura Moçambicana. Mia Couto.

Abstract: This article analyzes some childhood representations in Mia Couto's narratives, in dialogue with History. In this task, we start with definitions of childhood elaborated by Ariès (1981), Foucault (1995), Heloiza Castro (2019), Betina Hillesheim and Neuza Guareschi (2007). We also consider international treaties, ratified by Mozambique, and studies on Mozambican childhood by Celestino and Pastore (2018), Pastore and Barros (2016). In addition, we have some dialogues with the critical works by Francisco Noa (2019), Moema Marques (2012) and Petar Petrov (2014). Thus, we hope to contribute to a better understanding of the situation of children represented in the narratives written by Mia Couto.

Keywords: Childhood. Child. Mozambican Literature. Mia Couto.

1 Título em língua estrangeira: "Childhood representations in Mia Couto's narratives: the child between fiction and history".

A infância não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixarmos encantar. Quase tudo se adquire nesse tempo em que aprendemos o próprio sentimento do Tempo. (COUTO, 2011, p. 104)

Desde 1990, oficialmente, Moçambique adota o conceito de infância e as orientações difundidas pela *Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança*, emitida pela ONU em 1989 e ratificada por quase todos os países do mundo, segundo a qual a infância se prolonga até os 18 anos, logo no art. 1º da Parte I: “Para efeito da presente Convenção, considera-se como criança todo ser humano com menos de 18 anos de idade, salvo quando, em conformidade com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada antes” (UNICEF, 2019, s.p.). Nesse documento, fica proclamado que todos, durante a infância, têm direito a cuidados e assistência especiais da família e do Estado, em um ambiente adequado e digno, sendo vedada a venda de crianças, a prostituição e a pornografia infantil, o envolvimento em conflitos armados e guerras antes dos 18 anos ou quaisquer outras formas de violência contra crianças. Além disso, a convenção endossa a necessidade de se proporcionar aos jovens a proteção especial enunciada na *Declaração de Genebra dos Direitos da Criança*, de 1924, e regra ainda procedimentos relacionados a meios de comunicação envolvendo jovens, como também

reconhece às crianças todos os direitos e liberdades enunciados na *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e nos pactos internacionais de direitos humanos, sem distinção de raça, cor, sexo, idioma, crença, opinião política, origem nacional ou social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição ou natureza (UNICEF, 2019, s.p.).

Entretanto, sabemos que as práticas cotidianas nas sociedades nem sempre refletem os conceitos, abstrações e ideais legais. Além disso, também sabemos que as concepções do que seja infância, do que seja cuidado (e até do que seja violência) ou de como deva ser o processo de educação adequado e o desenvolvimento saudável precisam ser contextualizadas, pois variam muito de uma cultura para a outra e de uma época para a outra, ainda que se busque atualmente uma uniformização dessas definições, em âmbito global, até em favor de uma mais ampla (e necessária) proteção a crianças, que vêm sendo sistematicamente vítimas das mais variadas formas de abusos, maus-tratos e negligências ao longo da história dos países ou dos povos, mesmo que cada sociedade desenvolva suas próprias formas de cuidado, de violência, de educação e de definição de infância.

Essas contemporâneas concepções e tratados sobre a infância se baseiam em teorias científicas desenvolvidas ao

longo dos séculos. Para a Psicologia, por exemplo, a infância é uma etapa ou um conjunto de etapas do desenvolvimento humano, caracterizada/s pela aquisição da linguagem e do amadurecimento em variados aspectos e habilidades dos indivíduos. A divisão e as nomenclaturas para cada uma dessas etapas vai variar muito de um estudioso para o outro e de uma corrente teórica para a outra. Para Piaget, por exemplo, o desenvolvimento infantil se dá em 4 fases subsequentes, nomeadas segundo as habilidades afetadas: sensório motora (até cerca de 2 anos, quando há descobertas e experimentos envolvendo o corpo, as sensações e as ações), pré-operatória (até cerca de 7 anos, quando a criança é individualista, coloca-se no centro de todas as situações e entra na “fase dos porquês”, do faz-de-conta...), operacional concreta (até cerca de 12 anos, quando se começa a “resolver problemas concretos a partir da lógica, da abstração e do pensamento filosófico” em desenvolvimento, internalizando-se regras sociais e conceitos) e operacional formal (quando se desenvolvem “capacidades de reflexão e abstração, formulam-se opiniões e conceitos sobre sociedade e sobre as relações como indivíduo, questionam-se estruturas e definem-se posicionamentos”) como sistematiza e sintetiza Heloiza Castro (2019, s.p.). Nessa perspectiva, de modo muito sintético, Piaget defende que a emancipação do sujeito está

associada à aquisição de habilidades lógico-dedutivas, desde a mais tenra infância, as quais lhe assegurariam a primazia da razão intelectual, moral e social. Estas capacidades prestigiariam valores como progresso, estabilidade, objetividade, neutralidade e ordem, imprescindíveis “à superação da natureza primitiva, à disciplina da emoção e ao controle da natureza pela ciência e pela técnica, tão apreciadas pelo homem moderno” autorregulado, como lembram as doutoras Betina Hillesheim e Neuza Guareschi (2007, s.p.).

No entanto, para Ariès (1981), a infância é uma descoberta ou uma invenção da modernidade com, ao menos, dois aspectos, na ótica adulta: 1- da infância como “ingenuidade, gentileza e graça, que se torna uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto” (ARIÈS, 1981, p. 100); 2- da infância que carece de proteção (moral, psicológica...) em relação aos adultos. Daí surge a escola, como uma das entidades que separa a criança dos adultos e a “prepara/amadurece” para adentrar a vida adulta e para melhor conviver com os adultos, a partir de estudos sobre os comportamentos das crianças e de metodologias adequadas ao seu desenvolvimento e educação (ARIÈS, 1981, p. 104). Claro está que todas essas perspectivas são ocidentais e nem

sempre se aplicavam a sociedades africanas, sobretudo até os processos de colonização e até, bem mais recentemente, de globalização, que difundem tais concepções e práticas cada vez mais.

Para Foucault (1995), por outro lado, “o corpo (da criança) só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso” (FOUCAULT, 1995, p. 26), de modo que a infância só se tornaria alvo de interesse, de estudo e de controle através da educação (cada vez mais de massa) pelas sociedades, quando se busca o exercício do poder sobre a produtividade dela, ou melhor, do adulto que ela se torna.

A partir dessa multiplicidade de perspectivas, torna-se imprescindível uma problematização das concepções ocidentais da infância, sobretudo se pensarmos na infância vivenciada por sujeitos e povos em culturas não ocidentais, como é o caso da moçambicana, abordada nas narrativas de Mia Couto – mesmo que a cada dia mais ocidentalizadas, como denunciam as obras coutianas e como fica demonstrado pela adesão do país a tratados e convenções da ONU, a religiões cristãs, ao consumo de bens produzidos em países ocidentais ricos etc. Pois, como lembram Betina Hillesheim e Neza Guareschi:

A Modernidade teve como tarefa fundamental a problematização da infância,

visto a necessidade de regulação da população no que se refere às medidas de ordem, higiene, saúde e urbanização. Dessa maneira, estabeleceram-se novas práticas de biopoder associadas aos emergentes mecanismos de governamentalidade, sendo que a vontade de saber-poder sobre as crianças se concentrou na constituição de ciências e instituições que dessem conta das mesmas. [...] Discute-se a infância como uma ideia complexa e historicamente formada mediante diferentes estratégias de poder, no seio do dispositivo da infantilidade. (2007, s.p.)

Por outro lado, na obra de Mia Couto, muitas vezes a infância funciona como representação metafórica da própria modernidade na cultura moçambicana, em constante diálogo com as influências ocidentais (escrita, língua portuguesa, cristianismo, TV...), ainda que herdeira também das ancestrais tradições moçambicanas (religiões antigas, oralidade, costumes e línguas locais etc.). Nessa dupla perspectiva crítica sobre a infância, Mia Couto aborda, em muitas narrativas, tanto a vulnerabilidade social das crianças, as privações e violações aos direitos dos menores moçambicanos, as relações de poder e o uso da força entre vários grupos sociopolíticos, que podem afetar muito a criança moçambicana; quanto também aborda o impacto da ocidentalização na cultura e no

cotidiano moçambicano, em contraponto às tradições e raízes culturais dos povos originários.

Nesse sentido, alguns contos representam infâncias felizes ou momentos felizes na infância, quase sempre relacionados à forte relação com a terra, a cultura tradicional, os espíritos ancestrais e a natureza (animista), como a do personagem central de “O rio das quatro luzes”, presente no livro *O fio das missangas* (COUTO, 2004, p. 111-116) e na coletânea *A menina sem palavras* (2013a, p. 127-132), repletas de narrativas que abordam a infância. O personagem central, que ainda pequeno deseja envelhecer rápido e morrer logo, sente-se tocado pela comoção gerada pela passagem de um cortejo fúnebre e experimenta um incomum sentimento de inveja, desejando estar também num caixão como aquele. Apesar do aborrecimento dos pais com aquele estranho desejo, o menino se questionava em pensamentos: de que “valia ser criança se lhe faltava a infância?” (COUTO, 2013a, p. 130). O conto evidencia a falta de percepção dos pais em relação à necessidade do filho de viver mais intensamente a infância, imaginar, brincar... Porém, após uma visita ao avô, a vida começa a mudar, pois, ao contar-lhe sobre seu desejo de ter uma vida breve, o idoso passa a proporcionar ao menino o que ele tanto desejava e eles fazem um trato

fantasioso: o avô negociaria com Deus um modo de o neto morrer em seu lugar, quando a hora do idoso chegasse – trato que nunca foi cumprido – no entanto, enquanto a morte não viesse, a criança teria que se aventurar “nos amplos territórios da infância” (COUTO, 2013a, p. 131) com o avô, que lhe mostraria as brincadeiras de seus tempos de menino. Assim, foram se afastando os pensamentos de morte e, ao final, o avô explica aos pais do garoto que era preciso tê-lo ensinado a ser criança, pois “criancice é como amor, não se desempenha sozinha” (COUTO, 2013a, p. 131). Esse é um conto que trabalha o valor e a configuração da infância na cultura moçambicana, extremamente relacionada à tradição, aos antepassados, à imaginação, que traduziriam o que é (ou deveria ser) um desenvolvimento saudável aos pequenos em Moçambique, ao menos na concepção coutiana. Além disso, nessa relação forte entre a criança e o avô, entre a infância e a velhice, tão recorrente em obras de Mia Couto, observamos o diálogo e, por vezes, a tensão entre o moderno e o antigo, entre a tradição e a novidade/contemporaneidade, sendo aquela mais valorizada, enquanto esta costuma ser mal vista, como exógena e aculturadora.

É o que se vê também em narrativas curtas como “A avó, a cidade e o semáforo”, de *O fio das missangas* (COUTO,

2004, p. 125-129) e “Sangue de avó, manchando a alcatifa”, da obra *Cronicando* (COUTO, 1993, p. 25-26), em que o consumismo, o luxo e a fetichização de objetos como a TV são vistos pela avó como símbolos da aculturação dos mais jovens, cada vez mais distantes das tradições e das culturas originais moçambicanas. A guerra civil (conflitos internos) – que leva a avó Carolina (COUTO, 1993, p. 25-26) a ir morar na cidade de Maputo com a filha e os netos – parece duplicar-se no conflito entre a tradição e a modernidade, em prejuízo da primeira, o que entristece e revolta crescentemente a idosa na capital, levando-a a se sentir relegada, esquecida. O conflito/confronto entre as gerações culmina na destruição da TV pela idosa, que passa a ser tida como louca pelos mais jovens, o que pode representar uma negação da tradição pelas gerações mais recentes e mais urbanas, aculturadas. Mas, a mancha de sangue na sala, que resta do conflito, depois de a avó voltar para o interior, prova que “a tradição se faz viva na sociedade moderna moçambicana”, mesmo que renegada, como lembra Moama Marques (2012, p. 3).

Em “A avó, a cidade e o semáforo”, de *O fio das missangas* (COUTO, 2004, p. 125-129), a revolta da avó Carolina dá lugar ao alheamento e indignação voluntária da avó Ndzima. Ainda que esta avó opte por ficar na cidade junto ao moderno

semáforo e não voltar para a aldeia, faz isso por “aquelas luzinhas, amarelas, vermelhas”, quando fecha os olhos, lembrarem-lhe “a fogueira crepitando no velho quintal” (COUTO, 2004, p. 129). Logo, é a tradição que essa avó representa, busca e saúda também, não é a modernidade, ao cabo. Ela representa e lamenta a perda dessa tradição, da ancestralidade, dos costumes moçambicanos originais, em declínio e em desvalorização na sociedade moçambicana de sua época, não apenas nas cidades, mas também nos interiores: “Lá, na aldeia, ainda estou mais sozinha” (COUTO, 2004, p. 128).

Em obras como essas, podemos perceber que a infância feliz e plena é menos comum na obra de Mia Couto. Bem mais frequentes são os reflexos da violência e de mazelas, dos processos de aculturação, das guerras e da falta do mínimo existencial afetando personagens infantis, entristecendo-as, preocupando-as, adoecendo-as, matando-as, em um país assolado por anos de conflitos armados, gerando orfandade, doenças, miséria, a dura submissão de jovens pobres ao trabalho infantil que, junto de outros fatores, veda o acesso à educação formal escolar adequada e prejudica o desenvolvimento pleno na infância. É o que ocorre em *O menino no sapatinho* (COUTO, 2013c, s.p.), cujo personagem-

título nasce sem berço, sem o mínimo existencial necessário, sem nem tamanho/peso de um recém-nascido, desnutrido, fraco, doente, muito menor do que qualquer bebê, enfraquecido pela miséria, pelo desamparo, pela carência, pela negligência do Estado e do pai (também carente, doente, miserável...), apesar de todos os esforços da mãe. É o que ocorre também em *O beijo da palavrinha* (COUTO, 2008, p. 1-29), em que Poeirinha – nome que já remete à humildade, pequenez, juventude, pobreza, esquecimento... – também sofre com a falta de assistência básica, de alimento e do mínimo necessário, que acabam adoecendo e dificultando o tratamento da menina, cada vez mais debilitada.

Semelhante é o que ocorre ao menino Muidinga, que sofre de amnésia e deseja reencontrar seus pais, em *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007), com a ajuda do ancião Tuahir, fugindo da guerra civil em Moçambique. Acontece também com o filho de um pescador alcoólatra e sonâmbulo, o menino Kindzu, encontrado morto em um ônibus incendiado, logo no início da mesma *Terra Sonâmbula*. É Kindzu – órfão de pai e abandonado pela mãe – quem escreve suas memórias em diários, encontrados por Muidinga e Tuahir junto do cadáver do jovem, relatando dificuldades financeiras, violências, medos e peripécias que duplicam em alguns

casos ou se somam em outros às peripécias e dificuldades experimentadas pelo jovem Muidinga e pelo idoso Tuahir, também fugindo da guerra moçambicana. São mais alguns exemplos de como a tradição é representada (em obras de Mia Couto) pelo idoso, nesse caso Tuahir (sábio, re-contador de histórias antigas orais e propagador da cultura ancestral moçambicana) em diálogo com a modernidade, simbolizada pelos jovens Muidinga e Kindzu, representantes da escrita, da cultura moçambicana atual, das novas gerações, que convivem e dialogam com as tradições e a cultura original, mas são sobremaneira influenciados pela globalizada cultura de massa ocidental, exportada pelos países ricos e consumida em Moçambique como em tantos outros países do mundo.

Nas narrativas de Mia Couto, encontram-se gerações e gerações de sujeitos devastados, que se deslocam em territórios também devastados e minados, metafórica e literalmente, já que as minas enterradas em várias partes prejudicam a população de diferentes modos, privando as crianças de viver suas infâncias, principalmente as mais pobres, como se vê em *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007) e em tantas outras obras. Esses contextos de devastação, miséria, incerteza, angústia, violência, medo, guerras, minas, fome, doenças e adversidades comprometem o desenvolvimento

das crianças/cidadãos e do país, com famílias chorando seus entes queridos, gerações e gerações de trabalhadores traumatizados, desempregados, alcoólatras, órfãos, crianças desamparadas, como em *O menino no sapatinho* (COUTO, 2013c, s.p.), em *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007), entre tantos outros.

Em comum, quase sempre a ausência do Estado, que não presta assistência adequada, não garante segurança e saúde públicas, não ampara nem gestantes e crianças, idosos e doentes nas obras do autor moçambicano. É o que ocorre, por exemplo, também com a personagem Filomena, do conto “A menina de futuro torcido”, na coletânea *A menina sem palavras* (COUTO, 2013a), cujo pai ouve que um rapaz, com talento para contorcionismo, fora levado por um empresário e estava fazendo fama e fortuna por aí. Como eram tempos difíceis financeiramente e, muito mais para um pai de doze filhos, o pai decide que Filomena, a filha mais velha, haveria de se tornar contorcionista e assim seria uma salvação para o futuro de toda a família. No anseio de ter uma vida melhor para si e seus filhos, passa a treiná-la à exaustão sem perceber que a saúde da menina se deteriorava. Esse é um dos reflexos da pobreza em Moçambique na obra de Mia Couto: a inversão de papéis, por exemplo, quando aos filhos

é passada a responsabilidade de amparar ou cuidar dos pais e dos irmãos, quando os mais velhos delegam aos mais jovens a responsabilidade pelo sustento familiar, mesmo que isso possa trazer possíveis prejuízos ao desenvolvimento da criança, como ocorre em/com “A menina de futuro torcido” (COUTO, 2013a).

A exploração do trabalho infantil – tão criticada e combatida por órgãos moçambicanos de proteção à infância, mas que ainda persiste no país – fica evidenciada no infeliz desfecho de “A menina de futuro torcido” (COUTO, 2013a) quando, ao ouvir do empresário que o contorcionismo estava ultrapassado e o novo sucesso seriam pessoas com dentes de aço, o patriarca cogita a possibilidade de treinar a primogênita para desenvolver essa nova habilidade, desconsiderando o lamentável estado de saúde da filha.

Um outro exemplo do reflexo negativo sobre a infância das mazelas sofridas pelo povo moçambicano encontra-se no menino Bento Mussaleve, de “As baleias de Quissico”, também disponível na coletânea *A menina sem palavras* (COUTO, 2013a). Disposto a mudar de vida, Bento vai à região de Quissico – terra assolada pelo conflito armado – por ter ouvido falar na existência de baleias que chegavam à praia e as quais davam mercadorias a quem lhes pedisse.

Mesmo alertado pelos seus amigos de que precisava voltar para o mundo real – pois outros personagens já estavam pensando que o menino havia se juntado a reacionários, que era um receptor de armas ilegais, que as baleias seriam, na verdade, submarinos os quais, nas estórias de boca em boca, foram convertidos em baleias etc. – mas Mussaleve insistia no devaneio de esperar pela chegada das baleias, até que, doente, acaba entrando no mar e desaparecendo. Assim, a pobreza e a falta de perspectivas em relação ao futuro levam, muitas vezes, personagens a perseguirem esperanças e apostarem em sonhos e devaneios, como esses de Bento, em sua ingenuidade infantil.

Deste modo, a obra de Mia Couto denuncia e problematiza diferentes mazelas no campo e na cidade, afetando principalmente os jovens pobres e os idosos. Se na cidade a modernidade e a ocidentalização podem trazer luxos, também ameaçam a tradição e os costumes moçambicanos, como em “Sangue de avó, manchando a alcatifa” (COUTO, 1993, p. 25-26); por outro lado, no interior mesmo que haja por vezes uma maior valorização das tradições, também não está imune à aculturação e muitas outras mazelas. E ainda que ameaçada pela ocidentalização e pela supervalorização da modernidade, a tradição persiste, como a mancha de sangue

na sala, mesmo após a partida da avó com suas tradições e ancestralidades. Percebe-se que não apenas a tradição e os idosos são desrespeitados nessas narrativas, mas a infância aparece violentada, acometida por doenças, mazelas, minas, guerras, negligências de pais ou do Estado, fome, carências, desabrigo, morte, loucura... Enfim, a infância, principalmente, clama por proteção e amparo nessas histórias.

O cotidiano da criança moçambicana e a ficção coutiana

Nos artigos “A infância em Moçambique como lugar paratópico no discurso *Adi Banana Lê*” (CELESTINO; PASTORE; 2018), “A infância e o ser criança em uma comunidade moçambicana: dinâmicas de socialização, culturas e universos infantis a partir de uma vivência etnográfica” (PASTORE; BARROS; 2016) e no documentário *Mwana, um olhar* (ZANZAR, 2014), encontramos relatos recentes de hábitos, práticas culturais e experiências com a infância em uma comunidade humilde moçambicana e na capital Maputo, além de alguns registros do modo de vida de crianças pobres em Moçambique nos séculos XX-XXI, que podem servir de paralelo comparativo com a infância representada na obra literária coutiana.

Os artigos têm por objetivo descrever o cotidiano infantil dentro de uma comunidade moçambicana chamada Matola

A, tocando em várias problemáticas também abordadas/ficcionalizadas em narrativas de Mia Couto. Através do contato com as famílias do local, os pesquisadores ouviram relatos, críticas e aflições dos envolvidos; observaram atividades das crianças e de suas famílias em casa, na escola, no trabalho, na rua e junto da comunidade; registraram depoimentos, vivências e práticas culturais; analisaram valores, modos de pensar, tradições e modernidades, concluindo que, para uma compreensão mais ampla dos modos de existir da criança, é preciso relacioná-los ao seu contexto histórico e cultural.

Uma das questões relevantes citadas nos artigos diz respeito ao trabalho infantil, que em Moçambique (também no Brasil e em tantos outros países) é proibido, como já se viu, pela adesão a tratados internacionais sobre os direitos da criança. Isso significa que um cidadão moçambicano só pode começar a trabalhar a partir dos 18 anos, salvo em situações especiais. No entanto, na pesquisa realizada na comunidade de Matola A, os pesquisadores constataram que muitas crianças trabalham, desde muito jovens, ainda que ao serem questionadas sobre seus trabalhos, talvez cientes da lei que rege a infância, elas afirmam que não trabalham e que, na verdade, suas atividades são só afazeres, auxílios

dentro do contexto familiar. Assim, o trabalho adquire uma nova nomenclatura/configuração: a de ajuda.

Por outro lado, nos artigos, Celestino e Pastore (2018), Pastore e Barros (2016), mostram como a ausência dessa participação infantil em atividades domésticas e econômicas poderia trazer maior dificuldade para a subsistência das famílias e poderia prejudicar até o desempenho educacional dos que conseguem frequentar a escola, por vezes, por incrível que pareça, visto que sem a renda conseguida com a “ajuda” das crianças, não haveria como comprar o material necessário para as aulas, como no exemplo do menino vendedor de bananas. Além disso, por conta do passado de guerras – que ainda gera temor –, os adultos consideram importante as crianças aprenderem a se cuidar e julgam que tais atividades constituem parte relevante da formação/educação das crianças para se tornarem sujeitos independentes, na premissa do cuidado mútuo. Por isso, tais valores e atitudes, concretizadas nas tarefas, são transmitidos de geração para geração e, apesar da responsabilidade dos pequenos com seus afazeres, muitos deles encontram tempo para brincar e ir à escola, ao menos nos relatos postos nos artigos, apesar de nas ficções de Mia Couto isso nem sempre acontecer.

Essa intensa participação da criança nos afazeres domésticos e na captação de renda para a subsistência das famílias é abordada também em várias narrativas de Mia Couto, como as já mencionadas *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007), *A menina sem palavras* (COUTO, 2013a) e *O beijo da palavrinha* (COUTO, 2008, p. 1-29), em que crianças como o órfão Kindzu e “A menina de futuro torcido” não raro acabam responsáveis por sua própria subsistência/sobrevivência ou pela de toda família em meio a guerras e outras adversidades, em prejuízo de seu desenvolvimento saudável, de sua formação escolar, de sua convivência familiar e de seu lazer infantil, substituídos por responsabilidades e atividades laborativas incompatíveis com sua etapa de amadurecimento. Aliás, isso acontece não apenas nessas comunidades moçambicanas ficcionais e fáticas, mas em tantas comunidades brasileiras e de outros países pobres, marcados pela violência, pela escassez e pela omissão do Estado, muitas vezes.

Outra peculiaridade moçambicana abordada nos artigos e muito presente nas narrativas de Mia Couto é a questão do pertencimento de uma criança à sua comunidade, ou seja, as crianças são vistas como responsabilidade comum daquele grupo, muitas vezes, responsabilidade de todos os membros

da comunidade e não só da mãe ou de suas famílias. Por isso, desde muito pequenas, as crianças são livres para andar por onde quiserem, com isso passando a conhecer os demais moradores e a dominar a geografia, as histórias e a cultura local. As experiências vividas pelas crianças – tarefas, brincadeiras, contações, aulas etc. – fazem com que elas partilhem histórias, modos de ser e de pertencer àquela comunidade, fazendo com que, dessa forma, para o estudo da infância em determinada localidade, torne-se muito importante ouvir e observar as maneiras que elas têm de existir e atuar no mundo.

Essa independência, liberdade e autonomia infantil também são notadas em várias obras de Mia Couto, em que crianças (não raro levadas por circunstâncias difíceis) se veem forçadas a deambular e a se responsabilizar por seu próprio sustento e sobrevivência, como Kindzu e Muidinga da *Terra Sonâmbula*, este último menino que, na falta de outro adulto responsável, encontra no ancião Tuahir, cuidados, orientação e companhia. Mas, enquanto Muidinga está doente de amnésia, Kindzu revela profundo conhecimento, em suas memórias/diários, dos membros de sua comunidade, dos locais, dos costumes e das atividades desenvolvidas por cada um, desempenhando também várias atividades em sua comunidade desde bem pequeno.

Por outro lado, nas obras de Mia Couto, encontramos também crianças isoladas, superprotegidas, sobretudo meninas, como “As três irmãs”, “exclusivas e definitivas, postas e não expostas”, em *O fio das missangas* (COUTO, 2004, p. 9-14), Gilda, Flornela e Evelina: “Filhas do viúvo Rosaldo que, desde que a mulher falecera, se isolara tanto e tão longe que as moças se esqueceram até do sotaque de outros pensamentos. O fruto se sabe maduro pela mão de quem o apanha. Pois, as irmãs nem deram conta do seu crescer: virgens, sem amores nem paixões” (COUTO, 2004, p. 9-14). Através dessa relação familiar, problematiza-se o machismo e a educação de meninas para a reclusão no lar e para as atividades domésticas, para a abnegação e o cuidado dos homens (pais, esposos...), crianças e lares, ao contrário da criação dada aos meninos, para a autonomia e a liberdade, resultando em meninas e mulheres em “silencioso e adiado ser”, obrigadas a uma trajetória que não escolheram: “O destino que Rosaldo semeara nelas [...] cada uma feita para um socorro: saudade, frio e fome”, ou seja, uma rimeira, uma receitista e a outra bordadeira (COUTO, 2004, p. 9-14). Em todo caso, também ocupadas, sem educação escolar formal, “ajudando” em tarefas domésticas e econômicas desde muito cedo, trabalhando sem parar trancadas em casa, como tantas crianças enfocadas em narrativas coutianas, nos

artigos de Celestino e Pastore (2018, s.p.), Pastore e Barros (2016, s.p.) e como no documentário que a seguir cotejamos.

O documentário *Mwana, um olhar*, produzido pela Zanzar Filmes (2014) com apoio da UNICEF, Asdi, da Fundação pelo Desenvolvimento da Comunidade e contribuição da Action Aid, traz também um olhar sobre a infância, analisando as condições em que se encontram as crianças moçambicanas na capital Maputo. No curta metragem, temos depoimentos não só de profissionais da área de psicologia e antropologia, como também de representantes de organizações de proteção ao menor, apresentando os desafios que surgem ao longo da primeira idade. São relatos de inversão de papéis familiares, com filhos cuidando dos pais, e casos de diversos tipos de violência aos quais estão expostas as crianças nas mais diversas situações, como vemos ocorrer em tantas narrativas de Mia Couto. Além disso, parte do vídeo é formado por dois mini curtas, elaborados por adolescentes da Associação Horizonte Azul, que retratam dois polos da realidade infantil em Maputo: o das crianças de rua – que vivem em situação de vulnerabilidade – e das crianças da Escola Josina Machel, um espaço adequado ao desenvolvimento dos jovens e com muitas experiências exitosas, inclusive ligadas aos criadores do documentário.

Exemplo de problematizações à situação de vulnerabilidade de crianças, muitas desabrigadas e em situação de rua encontramos em várias narrativas coutianas, como *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007), em que Muidinga, Kindzu e outras crianças vagam, sem acesso adequado à educação, saúde, abrigo, alimento, fugindo de guerras e de outras violências e adversidades. Além disso, vimos também o cerceamento do direito a uma infância plena e saudável em “A menina de futuro torcido” (COUTO, 2013a), na qual o pai depositava um desejo de viver às custas da filha, em uma visível inversão de valores e papéis, o que se desdobra também em graves formas de violência contra a criança, observadas em tantas comunidades pobres de diferentes locais.

Por outro lado, ainda que mais escassas as experiências exitosas com a infância nas narrativas coutianas – inclinadas à denúncia de mazelas para as quais nem sempre são vislumbradas saídas e soluções materiais – encontramos em *O gato e o escuro* (COUTO, 2001, s.p.), espaço para a valorização da diversidade e a possibilidade de uma convivência produtiva entre os diferentes, postos como os irmãos gatos, o claro e o escuro. Trata-se de comovente e criativa problematização (e denúncia) do racismo e da segregação racial, das mazelas,

violências, traumas e crises (inclusive as de identidade) que podem causar a tantos sujeitos e povos. Por outro lado, a obra apresenta também a possibilidade tão palpável de se superar o racismo e a segregação, pelo amor ao próximo, pelo respeito ao diferente, pela valorização da diversidade, pela escolha da paz, pelo reconhecimento dos direitos do outro, pela superação do egoísmo...

Assim, a literatura contribui para uma releitura crítica do mundo, dialogando com o contexto histórico e, entre outras questões, problematizando vários aspectos da infância em Moçambique, na qual não se encontra apenas brincadeiras e “meninices”, mas também várias responsabilidades que surgem de forma bastante precoce, como a participação em atividades laborais e domésticas da família, a aprendizagem sobre como cuidar de si, da família e até da comunidade tal qual observamos nos artigos citados e nas narrativas literárias do autor moçambicano. O desamparo à infância, por outro lado, surge como materialização de algumas mazelas, seja em relação à criança sem lar, deambulando sem a possibilidade de frequentar uma escola, fugindo de guerras e de outras formas de violência; seja em relação às crianças vítimas do machismo (como as meninas aprisionadas em “As três irmãs”) também sem a possibilidade de frequentar a

escola, de sair à rua, de socializar na comunidade... Enfim, a ficção e a realidade se encontram e se entrecruzam em muitos sentidos, inclusive no que tange à violência, à fome, ao abandono e ao desamparo que marcam muitas crianças reais (como as do documentário *Mwana, um olhar*, da Zanzar Filmes, 2014) e diversas personagens da narrativa coutiana.

A criança entre a ficção coutiana e a História de Moçambique

Através de exemplos como os citados até aqui, notamos como é possível estabelecer diálogos entre essas infâncias retratadas nos artigos e no documentário supracitados e muitas obras de Mia Couto que, como as demais literaturas africanas, problematizam a História. Aliás, muitas vezes, a narrativa literária propõe mesmo uma nova versão da narrativa histórica, permitindo uma releitura do passado e do presente histórico através do literário. Com isso, de acordo com o professor de literatura moçambicano Francisco Noa (2019, s.p.), a História que nas literaturas se insinua nos ajuda a orientar grande parte das nossas percepções do presente, no que toca, em particular, à verbalização do mundo, seja ela literária ou não literária.

Já para o professor da Universidade do Algarve, Petar Petrov (2014, p. 76), um tema de primordial importância nas literaturas que surgiram após as independências dos países

africanos é o das identidades culturais dos povos, aspecto que se encontra particularmente presente na ficção de Mia Couto, que se empenha em construir uma identidade nacional junto ao povo moçambicano. Nessa perspectiva, suas narrativas, ainda que ficcionais, encontram-se permeadas pela História de seu povo, que passa a ser sua aliada como instrumento de denúncia das mazelas sofridas pela população local, inclusive, ou sobretudo, pelas crianças. Nesse sentido, suas obras literárias apresentam violências e tristezas, mas também resistência, resiliência e projetos de ser e de superação. O autor se vale em sua escrita do português “culto” e de elementos da cultura ocidental, as também de expressões de variadas línguas nacionais moçambicanas e de elementos das culturas nativas, além de criar neologismos e situações atípicas que tornam sua obra ainda mais expressiva. Somado a isso, ele retoma, em muitos de seus textos, elementos das religiosidades tradicionais animistas, sem esquecer de problematizar o cristianismo e sua influência sobre os povos e as culturas moçambicanas. Por tudo isso, sua inovadora literatura é dialógica e nas palavras de Petrov:

No processo de evolução da ficção narrativa em Moçambique, o projeto literário de Mia Couto apresenta-se particularmente inovador pelo facto de evidenciar mudanças significativas no

modo de representação da realidade nacional. Poder-se-á afirmar que a sua atitude artística face aos temas sociais difere radicalmente da postura dos prosadores seus antecessores, antes da Independência, em 1975. (PETROV, 2014, p. 7)

Dentro desse projeto de representação da realidade nacional, em muitas narrativas de Mia Couto, jovens ocupam papéis centrais ou muito relevantes em diferentes contextos moçambicanos. Através da narrativa ficcional, aliando aspectos diversos da cultura e da História de Moçambique, somos conduzidos para além da questão identitária. Segundo o professor Petrov (2014, p. 82), os assuntos mais frequentes são de ordem existencial, como a solidão, o fatalismo, o obscurantismo, a desgraça, o sofrimento, a marginalização, o racismo, a segregação, o machismo, a identidade, entre outras. No entanto, temas ligados aos processos de colonização e descolonização, às guerras e problemas pós-coloniais, entre vários outros diálogos estabelecidos com episódios da História de Moçambique também são recorrentes nas narrativas literárias de Mia Couto.

As problemáticas do racismo, da segregação, do colonialismo, das guerras descolonizadoras e problemas pós-coloniais que afetam sobremaneira a infância das

crianças moçambicanas, principalmente as negras, são abordadas em tantas narrativas já mencionadas até aqui e também em contos como “O embondeiro que sonhava pássaros” (COUTO, 2013b, p. 61-63), da obra *Cada homem é uma raça*, por exemplo. Neste texto, em terceira pessoa, aborda-se a chegada de um homem negro (que não tinha sequer o abrigo de um nome) ao bairro dos brancos, vendendo “lindos pássaros” cantores, ao som de sua gaita – tal como o flautista de Hamelin – encanta as crianças do local, que iam todas para a rua atrás dele: “O homem puxava de uma muska² e harmonicava³ sonâmbulas melodias. O mundo inteiro se fabulava.” (COUTO, 2013b, p. 61).

Se por um lado, as crianças da obra se encantam, atraem-se e se identificam com essa personalidade negra carismática, o que lembra a célebre afirmação de Nelson Mandela, de que ninguém nasce odiando o próximo por sua cor, origem ou religião. Por outro lado, os personagens adultos olham o talentoso negro com reservas e ensinam suspeitas aos seus filhos, ensinam a odiar o diferente, afirmando que aquele homem negro seria “sobremisso⁴” e estaria a “invadir” o bairro do cimento. Ainda assim, ao surgir o “tio” – como os

2 Instrumento musical de sopro.

3 Tocava.

4 Que se coloca em posição superior.

pequenos o chamavam – com seus pássaros e músicas, as “crianças emigravam de sua condição, desdobrando-se em outras felizes existências. E todos se familiavam⁵, parentes aparentes” (COUTO, 2013b, p. 63). Entre as crianças da obra, destaca-se Tiago que, apesar da desaprovação dos pais, insiste em seguir o passarinho e em admirá-lo, defendê-lo, protegê-lo, discordando das suspeitas que lhe eram ensinadas pelos adultos e valorizando a diversidade.

Como a narrativa se passa durante o período colonial, em que a classe dominante é composta por portugueses brancos e seus descendentes, estes subjagam e exploram negros e, muitas vezes, não aceitam uma convivência isonômica e harmoniosa com aqueles que consideram inferiores e domináveis ou dominados. Por isso, mesmo o menino Tiago discordando dos rótulos e preconceitos dos mais velhos contra o negro e trabalhando por protegê-lo das represálias planejadas pelos adultos, como não consegue evitar o desaparecimento misterioso do passarinho. O vendedor negro, na narrativa literária, não oferece nenhum perigo às crianças nem aos adultos na obra, pelo contrário, traz felicidade aos pequenos, especialmente a Tiago, mas acaba vítima do preconceito, da discriminação e do segregacionismo.

5 Tornar-se família.

Por outro lado, o menino que o admirava passa a ser o portador e o perpetuador de seus ensinamentos e de sua mensagem, mesmo depois de não o encontrar mais nem no embondeiro (morada do passarinho), para onde se dirige levando a gaita do desaparecido, encontrada nos arredores da prisão. Tiago passa a tocar ele próprio a gaita, descobrindo a origem dos misteriosos pássaros, mas não ouvindo a chegada dos homens nem o alastramento do fogo que os racistas ateam à árvore onde o menino tocava a gaita do passarinho. Com isso, Tiago acaba duplicando o destino do passarinho, dentro do embondeiro que, para diversos povos africanos, é uma árvore sagrada/abrigo de espíritos e de sabedorias – que no conto abriga o segredo do vendedor e dos pássaros. Como galardão, no momento de sua morte, o menino se transfigura em raízes recém-descobertas, raízes moçambicanas, de forma que sua morte não se configura como um simples fim, mas como uma metamorfose (tão comum em narrativas coutianas) em uma outra forma de continuação da vida.

A aproximação do menino Tiago (filho de europeus) com o vendedor de pássaros (negro moçambicano, portador de mistérios legados à terra, à ancestralidade e à tradição moçambicana) se configura em um encontro/reunião entre/

de duas culturas para a formação de uma nova identidade cultural. Segundo Hall (2006, p.11), a partir do momento em que nos projetamos em determinada identidade cultural, como faz Tiago ao se identificar com o passarinho, internalizamos seus significados e valores, alinhamos nossos sentimentos subjetivos com os lugares que ocupamos no mundo social e cultural, de modo que “a identidade então costura [...] o sujeito à estrutura”.

Retomando os ensinamentos de Mandela, em “O embondeiro que sonhava pássaros” (COUTO, 2013b, p. 61-63), o comportamento do menino Tiago mostra que aqueles que “aprendem a odiar, também podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto” (MANDELA, 2018, s.p.), como ocorreu com o menino, mesmo que esse amor e sua mensagem antirracista não o tenham salvado também da violência e da fúria racista. Então, urge a educação antirracista às nossas crianças, para se buscar mais isonomia entre as pessoas e os povos, para se combater o racismo estrutural que (se) perpetua (n)a desigualdade, (n)o preconceito, tão nocivos às relações sociais, como se nota em tantas obras coutianas e em “O embondeiro que sonhava pássaros” (COUTO, 2013b).

Outro tema relevante, relacionado à infância e à educação na obra de Mia Couto, diz respeito à situação feminina na sociedade moçambicana colonial e pós-colonial, como já mencionamos através da narrativa curta “As três irmãs”, de *O fio das missangas*, em que uma educação machista ensina às meninas (COUTO, 2004, p. 9-14) submissão e prendas domésticas, enquanto os meninos (ainda que também sofram violências) aprendem a dominar e a serem livres. A marginalização, a opressão e a violência a que estão sujeitas as mulheres e as meninas, desde as mais tenras idades, são objeto da atenção de Mia Couto (PETROV, 2014, p. 82) também no conto “Inundação”, da obra *O fio das missangas* (COUTO, 2004, p. 25-28) – cujas histórias abordam delicadas questões que permeiam o universo de mulheres e crianças moçambicanas. A primeira leitura desse conto pode levar a crer que a família do narrador sofre pela perda do patriarca mas, em uma leitura mais atenta, percebemos que se trata também de abandono, que pode ser pior do que a perda pela morte pois, para a morte, não há outro caminho a não ser prosseguir em frente, sem o ausente. Mas o abandono é uma forma de violência que desvaloriza a figura abandonada (nesse caso, mulher e crianças) e, além de tristeza e da incompreensão, pode deixar também um sentimento de inferioridade, mágoas, alienação parental e até uma prolongada espera.

Nesse conto, também a mulher é a que fica em casa com as crianças e desempenhando as atividades domésticas, enquanto o homem se sente livre para os abandonar e ir buscar/viver outras vidas. A felicidade antes representada pelas cartas de amor e pelas atividades domésticas bem desempenhadas, com o abandono e a tristeza começam a se desfazer os vestidos e as cartas de amor ofertadas pelo esposo no passado. Para representar a revolta, a saudade e a dor da mãe, o narrador-personagem também usa a imagem de um rio que passa a atravessar sua casa – recorrente em narrativas de Mia Couto para representar o tempo passando e a dinâmica da vida – todavia, ao invés de deixar as águas do rio correrem, a mãe as retém, provocando a inundação da casa, engolida pelas lembranças e pela saudade. Além disso, demonstram a solidão, a depressão, a sensação de fracasso, a autopunição e a desistência da mulher também o fato de a esposa passar a dormir no chão mantendo a cama vazia – “a cama é engolidora de saudade” (COUTO, 2004, p. 26) – negando-se a retomar sua vida e a esquecer o passado, ainda que o filho lhe peça para reagir.

Mais uma vez a criança, o filho, sofre dupla ou triplamente: pelo abandono do pai, a desolação da mãe e pela necessidade de ter que passar a cuidar da família e da casa, em mais uma

inversão de papéis, como as já vistas em outras narrativas de Mia Couto. Um ponto culminante da aflição do menino é quando, numa noite, com um mau presságio, o filho vai ao quarto verificar se a mãe estava bem e se depara com ela delirando, pedindo silêncio para não acordar o pai/esposo, que ela teria atraído de volta com seu cantar, quando o homem continuava desaparecido/ausente. Causa mais medo e incompreensão ao filho notar, no dia seguinte, que as roupas e cartas estavam magicamente restauradas, entre outras lembranças assustadoras e doloridas de sua casa na infância, nada acolhedora nem segura.

Um outro assunto bastante recorrente na narrativa coutiana, que afeta sobremaneira as crianças, é a **guerra** e seu rastro de destruição, como se encontra em *Terra Sonâmbula* (COUTO, 2007), em *O último voo do flamingo* (COUTO, 2001) e em “O dia em que explodiu Mabata-Bata”, do livro *Vozes anoitecidas* (COUTO, 1987), entre tantas outras obras coutianas. Em “O dia em que explodiu Mabata-Bata” (COUTO, 1987), por exemplo, o narrador em terceira pessoa relata um pouco da violência sofrida pelo povo moçambicano no período de guerra civil, após a descolonização, devido à disputa de poder entre a FRELIMO e a RENAMO. Mas, nessa pequena narrativa, encontramos uma grande concentração

de críticas, ligadas tanto a temáticas existenciais quanto históricas, abordando a guerra, o problema das minas, o trabalho infantil, a orfandade, a solidão...

Para além das mazelas sofridas pelo povo, esse texto lança um olhar atento especialmente à infância, através da história do pequeno pastor Azarias, órfão desde muito cedo, abrigado por seu tio Raul e a avó Carolina, que teve sempre negada a sua condição de criança, proibido de brincar e de ir à escola, sofrendo maus tratos (violência intrafamiliar) e obrigado a trabalhar de sol a sol, cuidando do gado de seu tio, que constantemente ameaçava o menino, caso falhasse em suas tarefas. Com isso, o maior sonho dessa criança passa a ser frequentar a escola, como os filhos dos outros pais, mas se conformava com a negativa, reconhecendo-se como não sendo filho de ninguém.

O clímax da narrativa, adiantado pelo título da obra, quando o boi mais valioso que o menino pastoreava, chamado Mabata-Bata, pisa em uma mina e explode, apavora a criança, ciente das violências e represálias que sofreria em consequência do desaparecimento do animal. Incapaz de entender as causas da explosão, o menino busca explicações sobrenaturais para o evento, atribuindo o ocorrido a uma entidade chamada Ndlati, uma ave do

relâmpago, explorando perspectivas religiosas nativas e animistas da natureza, tão recorrentes nas obras de Mia Couto e nas literaturas africanas de modo geral. O episódio, além de demonstrar a importância do conhecimento popular, dos costumes, das religiões ancestrais e da tradição na vida dessa criança, que não tem acesso ao saber científico e escolarizado, também problematiza a desproteção do menino, sem nenhum recurso para fazer valer seus direitos. Mas, o pior de tudo, é como a vida da criança termina menos valorizada que a do animal Mabata-Bata, avaliados economicamente pelo tio, mais preocupado com os bois do que com o sobrinho fugido, a quem o tio é capaz inclusive de fazer falsas promessas de deixá-lo frequentar a escola a partir daquele dia, só para convencê-lo a voltar ao trabalho, ainda mais preocupado com o prejuízo econômico.

Outra problemática abordada nesse conto que é recorrente na obra de Mia Couto é a mortalidade infantil. Aliás, a morte nem sempre surge como fator negativo, nem sempre determina um fim, mas muitas vezes se apresenta até como uma saída das misérias materiais ou como metamorfose para espaços maravilhosos/religiosos, habitados por ancestrais e elementos mágicos, tal qual uma mudança de estado, como

vimos nos desfechos das histórias de Tiago, de Azarias, de Poeirinha, entre tantas outras.

Essa morte como metamorfose ou transmutação ocorre também no conto “Nas águas do tempo”, do livro *Estórias abensonhadas* (COUTO, 2012, p. 9-14), a respeito da qual, em nota de abertura, Mia Couto relata sua visão sobre o momento histórico em que ela foi construída:

Onde restou o homem sobreviveu semente, sonho a engravidar o tempo. Esse sonho se ocultou no mais inacessível de nós, lá onde a violência não podia golpear, lá onde a barbárie não tinha acesso. Em todo este tempo, a terra guardou, inteiras, as suas vozes. Quando se lhes impôs o silêncio elas mudaram de mundo. No escuro permaneceram lunares. Estas estórias falam desse território onde nos vamos refazendo e vamos molhando de esperança o rosto da chuva, água abensonhada. Desse território onde todo homem é igual, assim: fingindo que está, sonhando que vai, inventando que volta. (COUTO, 2004, p. 2)

A obra *Estórias abensonhadas* (COUTO, 2012) é uma coletânea de narrativas contadas após a guerra civil, em que Mia Couto trata, com delicadeza e sensibilidade, da importância da recuperação de Moçambique, desolada pela violência e pelas guerras, e da necessidade do resgate das raízes do povo moçambicano, do respeito à ancestralidade

e da reconstrução de uma História da África pelas mãos do próprio povo africano, num resgate que a literatura poderia ajudar a proporcionar. É essa busca de reescrita africana, valorizando a ancestralidade e transformando a História da África, que encontramos em *Nas águas do tempo* (COUTO, 2012), por exemplo, em que o narrador-personagem relata os ensinamentos de seu avô, um idoso que navega com ele em um barquinho por um rio, que desemboca em um lago, temido pela mãe do menino. No caminho, o velho vai lhe ensinando a colher a água do rio sempre na direção da corrente, nunca em direção oposta, para não contrariar os espíritos, a respeitar as religiões locais e a valorizar a tradição.

Nessa perspectiva, mais uma vez, o rio pode representar o tempo a escorrer, a vida a passar, enquanto o lago pode representar a eternidade (pós-morte) – prometida por várias religiões, entre elas algumas das africanas, para após o decurso do tempo existencial – onde só o avô é capaz de ver uns “panos brancos”, que saúda sacudindo seu pano vermelho, enquanto ensina o neto a também respeitar e saudar os espíritos que sacodem os panos brancos, antes de voltarem para casa. E são esses mesmos gestos/ensinamentos que salvam os dois, quando caem na água do lago e começam a ser tragados para o fundo inexplicavelmente.

Assim, os panos brancos sacudidos por entidades invisíveis à maioria podem representar as religiosidades ancestrais e tradições moçambicanas, que o avô lamenta não serem buscadas/vistas por mais ninguém e espera conseguir ensinar/legar ao neto, resgatando-as do esquecimento/morte. Aliás, esse intento parece alcançado quando, na última incursão com o avô, o menino o vê saltar do barco, abanando seu pano vermelho e o jovem, finalmente, também enxerga os panos brancos, motivo que o leva a tirar a camisa e agitá-la no ar em gesto de saudação aos espíritos que o estariam saudando, enquanto assiste ao pano vermelho de seu avô branqueando até desaparecer com todos os outros ancestrais. O retorno solitário para casa leva o narrador a entender, enfim, os ensinamentos de seu avô e a asseverar que um dia os ensinaria a seu filho, a fim de manter viva a memória de seus ancestrais, metaforicamente representados pelos panos balançados.

Com essas fortes ligações entre as crianças e os idosos, esse conto coutiano e tantos outros incentivam a redescoberta, pelo olhar infantil, das tradições transmitidas pelas gerações anteriores (avô, avós e outros idosos), as quais compõem uma identidade cultural moçambicana que valoriza os idosos, a tradição oral, a contação de histórias e as religiosidades nativas, reforçadas na obra de Mia Couto,

mesmo em meio à crescente ocidentalização, muitas vezes criticada por narradores coutianos, ainda que reconhecida como irreversível. Nessa tarefa, a obra literária esgarça fronteiras entre ficção e História, problematizando esta e reescrevendo-a constantemente, a partir dos dramas de personagens humildes, como as várias crianças ficcionais mencionadas neste artigo. Além disso, através dessas infâncias tão verossímeis, narradas em “O dia em que explodiu Mabata-Bata”, *Terra Sonâmbula*, “Inundação”, “As três irmãs”, “Nas águas do tempo”, “O embondeiro que sonhava pássaros”, *O beijo da palavrinha*, *O gato e o escuro*, *O menino no sapatinho*, entre tantas outras, tecem-se críticas às consequências funestas de guerras, minas, violências, racismos, segregação, exploração do trabalho infantil, abandonos, aculturações, cerceamento de direitos à educação, à saúde, à dignidade e tantas outras mazelas moçambicanas, brasileiras e de tantos outros países pobres, que continuam a assolar gerações e gerações.

Referências

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

CASTRO, Heloiza. Arte no Desenvolvimento Infantil: as 4 fases de Piaget. *Blog Belas Artes*. Joinville, 2019. Disponível em: <https://belas.art.br/arte-no-desenvolvimento-infantil-as-4-fases-de-piaget>. Acesso em: 4 jun. 2021.

CELESTINO, Ricardo; PASTORE, Marina Di Napoli. A infância em Moçambique como lugar paratópico no discurso Adi Banana Lê. *Caderno Seminal Digital*, n. 29, v. 29, janeiro/junho de 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/30732/23604>. Acesso em: 4 jun. 2021.

COUTO, Mia. *Vozes anoitecidas*. 2. ed. Lisboa: Caminho, 1987.

COUTO, Mia. *Cronicando*. Lisboa: Caminho, 1993.

COUTO, Mia. *O último voo do flamingo*. 2. ed. Lisboa: Caminho, 2001a.

COUTO, Mia. *O gato e o escuro*. 2. ed. Lisboa: Caminho, 2001b.

COUTO, Mia. *Na berma de nenhuma estrada*. 4. ed. Lisboa: Caminho, 2002.

COUTO, Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

COUTO, Mia. *O fio das missangas*. Lisboa: Caminho, 2004.

COUTO, Mia. *Terra Sonâmbula*. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

COUTO, Mia. *O beijo da palavrinha*. Lisboa: Caminho, 2008.

COUTO, Mia. *E se Obama fosse africano? Ensaios*. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

COUTO, Mia. *Estórias abensonhadas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

COUTO, Mia. *A menina sem palavras*. São Paulo, 2013a.

COUTO, Mia. *Cada homem é uma raça: contos*. São Paulo. Cia das Letras, 2013b.

COUTO, Mia. *O menino no sapatinho*. Lisboa: Caminho, 2013c.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MANDELA, Nelson. Nelson Mandela, um dos maiores líderes da história. *Exame*. 18 de julho de 2018. Disponível em: <https://exame.com/mundo/10-frases-marcantes-de-nelson-mandela-um-dos-maiores-lideres-da-historia/>. Acesso em: 8 jun. 2021.

NOA, Francisco. *Império, mito e miopia: Moçambique como invenção literária*. São Paulo: Kapulana, [E-book]. 2019.

PETROV, Petar. *O projecto literário de Mia Couto*. Lisboa: Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2014.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. De que infância nos fala a psicologia do desenvolvimento? *Psicanálise e Política. Psicologia da Educação*, v. 25, 2007. Disponível em: <https://psibr.com.br/leituras/desenvolvimento-e-educacao/de-que-infancia-nos-fala-a-psicologia-do-desenvolvimento-algumas-reflexoes#:~:text=A%20inf%C3%A2ncia%20passa%20a%20ser,si%20e%20sobre%20o%20mundo>. Acesso em: 3 jun. 2021.

MARQUES, Moama Lorena de Lacerda. Velhice e infância nas estórias de Mia Couto: um diálogo de afeto e cumplicidade. *Anais do ENLIJE*: Ed. Realize, 2012. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enlije/2012/c2b8c95ae77ec823d6fc777bdfa541bf_667_346_.pdf. Acesso em: 5 jun. 2021.

PASTORE, Marina Di Napoli; BARROS, Denise Dias. A infância e o ser criança em uma comunidade moçambicana: dinâmicas de socialização, culturas e universos infantis a partir de uma vivência etnográfica. *Revista África(s)*, v. 3, n. 6, p. 20-35, julho/dezembro de 2016.

UNICEF. *Convenção sobre os Direitos da Criança*: Instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal. Brasil, CDC 30 anos: 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca#:~:text=Entrou%20em%20vigor%20em%202,Unidos%20n%C3%A3o%20ratificaram%20a%20Conven%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 2 jun. 2020.

ZANZAR. *Mwana, um olhar*. Moçambique, Maputo: Zanzar Filmes, 2014.

Eloísa Porto Corrêa Allevato Braem

Doutora em Letras Vernáculas (Literatura Portuguesa) pela UFRJ, possui pós-doutorado em Literatura Comparada pela UERJ.

Professora adjunta da UERJ, no Campus FFP, onde leciona nos Mestrados PPLIN e PROFLETRAS.

É coordenadora do GP UERJ/CNPq Literaturas, Artes Visuais e Formação de Professores, com interesse nas áreas de Literaturas em língua portuguesa, Literaturas infantojuvenis, ilustração, violência e insólito.

E-mail: eloisaporto@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2275093398092913>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-5356-3059>

Lina Paula Jasbick Tonack Beckmann

Mestra em Letras pelo Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Área de concentração: Linguagens e Letramentos), possui Especialização em Literatura Infanto-Juvenil pela Universidade Federal Fluminense.

E-mail: linabeckmann@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4180873356741179>

A PERSONAGEM HERÓI INFANTOJUVENIL NA CONTÍSTICA DE MIA COUTO SOB A PERSPECTIVA DOS ESTUDOS NARRATIVOS¹

Flavio García

RESUMO: Em alguns dos contos de Mia Couto, há personagens protagonistas figuradas como crianças a caminho da adolescência, que, por suas virtudes éticas e psicológicas, são compostas com valor positivo em termos axiológicos, sociais ou morais, e suas ações, excepcionais e muitas vezes difíceis de entender, resultam em triunfo sobre o caminho acidentado da narrativa. No universo dos estudos narrativos, essas personagens protagonistas são reconhecidas como heróis, destacando-se de demais personagens e, mesmo, de quaisquer outras coprotagonistas que possam surgir no texto. Tal fenômeno composicional se dá, por exemplo, em “O dia em que explodiu o Mabata Bata”, de *Vozes anoitecidas*, “O embondeiro que sonhava pássaros”, de *Cada homem é uma raça*, “Nas águas do tempo”, de *Estórias abensonhadas*, “O menino que escrevia versos”, de *O fio das missangas*, e *O pátio das sombras*.

PALAVRAS-CHAVE: figuração de personagem, personagem herói, infantojuvenil, sonho, contística.

ABSTRACT: In some Mia Couto's short stories, there are protagonist characters figured as children on their way to adolescence, who, due to their virtues in ethical and psychological terms, are composed with positive value in axiological, social or moral terms, and their actions, exceptional and often difficult to understand, result in triumph over the rugged path of the narrative. In the universe of narrative studies, these protagonist characters are recognized as heroes, standing out from other characters and even from any other co-protagonists that may appear in the text. Such compositional phenomenon occurs, for example, in “O dia em que explodiu o Mabata Bata”, by *Vozes anoitecidas*, “O embondeiro que sonhava pássaros”, by *Cada homem é uma raça*, “Nas águas do tempo”, by *Estórias abensonhadas*, “O menino que escrevia versos”, by *O fio das missangas*, and *O pátio das sombras*.

KEYWORDS: character figuration, hero character, juvenile, dream, short stories.

1 Título em língua estrangeira: “The juvenile hero character in Mia Couto's short stories from the perspective of narrative studies”

O objetivo central deste ensaio é observar diferentes processos de composição que intervêm na figuração de personagens de contos do escritor moçambicano Mia Couto, os quais podem ser reconhecidos como protagonistas e, a partir desse reconhecimento, heróis. O percurso de leitura desses contos segue os estudos narrativos, “um campo de investigação e de ensino centrado na teoria e na análise da narrativa, com fundamentos epistemológicos e metodológicos na *narratologia*, tal como ela se constituiu a partir dos anos 70 do século XX” (REIS, 2018, p. 119). Assim, tendo em vista que Carlos Reis² é o estudioso que vem desenvolvendo as teorias acerca da figuração e autor do *Dicionário de estudos narrativos* (REIS, 2018), em que reúne ampla diversidade de concepções teórico-conceituais advindas de fontes variadas, opto por percorrer os procedimentos narratológicos a partir dos verbetes de seu dicionário.

As reflexões teóricas, metodológicas, conceituais e críticas que se dão no universo dos estudos da narrativa pressupõem o texto que lhes provocam e/ou sobre o qual se elaboram. Portanto, o relato observado em si é essencial a toda e qualquer abordagem que dele se pretenda fazer, não sendo plausível, em hipótese alguma, abdicar da história, ou seja, “dos acontecimentos e personagens” (REIS, 2018, p. 196)

2 <https://coimbra.academia.edu/CarlosReis>

que a povoam, nem do discurso, o “modo como o narrador dá a conhecer [a história] ao leitor” (REIS, 2018, p. 196).

Na perspectiva dos estudos narrativos, “[o] conceito de *personagem* pode ser definido [...] como a representação de uma figura humana ou humanizada que, numa ação narrativa, contribui para o desenvolvimento da história e para a ilustração de sentidos projetados por essa história” (REIS, 2018, p. 388). Tratarei, contudo, apenas da *personagem* humana, embora haja algumas figuras humanizadas bastante importantes na obra de Mia Couto.

Ainda conforme os estudos narrativos:

O *herói* é a figura central de um relato, implicando-se nele valoração positiva da *personagem*, em termos axiológicos, sociais ou morais. Trata-se, então, de um protagonista qualificado, que se salienta do conjunto das restantes *personagens* por ações excepcionais, muitas vezes difíceis de entender ou de igualar. (REIS, 2018, p. 193)

Essa “superioridade do *herói* resulta normalmente num triunfo que culmina um percurso acidentado” (REIS, 2018, p. 194), portanto, sua atuação é essencial à ultrapassagem dos acontecimentos adversos que se inter põem na narrativa, implicando, geralmente, mas nem sempre, a vitória do bem sobre o mal. A despeito disso, centrar-me-ei somente nas situações em que o bem sobrepuja o possível mal.

A delimitação do que seja a figura do herói infantojuvenil é o aspecto conceitual mais celeumático – e de certo modo controverso – do recorte que assumo, uma vez que se imiscui no quadro das literaturas infantil, juvenil e, especialmente, infantojuvenil, que envolve aspectos da produção e da recepção. Concedo-me, todavia, a liberdade de não transitar por esse continente minado e delimitar o que entendo por infantojuvenil, tendo em conta a figuração dessas personagens.

Segundo Carlos Reis, “A *figuração* designa um processo ou um conjunto de processos discursivos e metaficcionalizados que individualizam figuras antropomórficas, localizadas em universos diegéticos específicos, com cujos integrantes aquelas figuras interagem, enquanto personagens” (REIS, 2018, p. 165). Ele observa, no entanto, que “[a] manifestação mais evidente da entidade designada como figura é a *personagem*” (REIS, 2018, p. 162).

Na concepção de Reis:

A figuração é dinâmica, gradual, complexa, significando isto três coisas: primeira, que normalmente ela não se esgota num lugar específico do texto; segunda, que ela se vai elaborando e completando ao longo da narrativa; terceira, que, por [...] sua natureza dinâmica, a figuração não se restringe a uma *descrição* de personagem, nem mesmo

a uma caracterização, embora esta possa ser entendida como seu componente importante. Assim, a figuração deve ser encarada como um macrodispositivo mais amplo, englobante e consequente do que a caracterização. (2018, p. 166)

Nesse sentido, estou elegendo como personagem herói infantojuvenil figuras cuja descrição corresponda ao imaginário que percebo que a sociedade tem de indivíduos em fase de desenvolvimento da infância em direção à adolescência, sem perder de vista que essa seja uma suposição empírica de minha parte, e admito, entretanto, que vou enfrentar adversidades, pois a questão não é pacífica. Assumo, ainda assim, a opção de prosseguir, pois nunca haverá, nem há de haver, consensos em estudos dessa ordem.

Na acepção que ora me interessa, os estudos narrativos definem a descrição como sendo “um procedimento imitativo em que se procura representar as características de uma figura, [...] sobretudo no tocante aos seus componentes físicos, mas também, eventualmente, incidindo sobre outros componentes (psicológicos, culturais, simbólicos, etc.)” (REIS, 2108, p. 76). Não indicarei, passo a passo, os processos de composição empregados por Mia Couto na figuração das personagens heróis infantojuvenis que elegi. Pretendo destacar sua presença ao longo da narrativa.

Esses processos de composição envolvem a nomeação da personagem, com explicitação de seu nome e/ou sobrenome; a utilização de alcunha ou apelido – que não são exatamente a mesma coisa –; o emprego de qualificativos de ordem variada; referências a aspectos sociais, culturais, religiosos, psicológicos, afetivos etc.; ações exercidas ou sofridas. Enfim, a figuração de uma personagem comporta um amplo conjunto de procedimentos discursivo-textuais.

Tendo-me imposto uma leitura cronológica da obra de Mia Couto, foi impossível não começar estas reflexões acerca das personagens heróis infantojuvenis por Azarias, o miúdo de “O dia em que explodiu o Mabata Bata”, de *Vozes anoitecidas*, seu primeiro livro de contos, publicado em 1986. Logo a seguir, veio Tiago, de “O embondeiro que sonhava pássaros”, de *Cada homem é uma raça*, de 1990. Adiante, vieram duas personagens heróis infantojuvenis inominadas, a primeira delas de “Nas águas do tempo”, de *Estórias abensonhadas*, de 1994, e a segunda de “O menino que escrevia versos”, de *O fio das missangas*, de 2004. Por fim, ainda sobreveio o herói de *O pátio das sombras*, de 2009.

Essa escolha das personagens heróis infantojuvenis foi, obviamente, arbitrária, pois se subordinou às minhas

leituras subjetivas, feitas sob as perspectivas teóricas, metodológicas e críticas que adotei. Somente quando cheguei a esses heróis, dei-me conta de que não havia entre eles nenhuma personagem herói feminina. Admito que ainda preciso refletir acerca disso para, somente então, tentar entender qual teria sido a razão de tal fato, se falha minha, como leitor desatento, ou fenômeno próprio à obra de Mia Couto.

Azarias era um menino órfão em decorrência da guerra civil – que alguns chamam de guerra de desestabilização –, ocorrida após a independência de Moçambique. Ele era criado pela avó Carolina e pelo tio Raul, para quem trabalhava, acordando ainda de madrugada e levando os bois do tio para a pastagem. Sua vida se resumia a ser maltratado e cuidar dos bois. “Os filhos dos outros tinham direito da escola. Ele não, não era filho” (COUTO, 1997, p. 49), mas ir à escola era um sonho do menino, que ele não podia realizar: “O serviço arrancava-o cedo da cama e devolvia-o ao sono quando dentro dele já não havia resto de infância. Brincar era só com os animais.” (COUTO, 1997, p. 49). Mabata Bata, anunciado no título, era o maior e mais bonito de todos os bois, prometido por Raul como dote de casamento à família da noiva. Azarias gostava de nadar no rio montado no Mabata Bata.

Um dia, sem explicação, “o boi explodiu” (COUTO, 1997, p. 47), sua carne e seus ossos se espalharam pelo ar, e “os chifres ficaram num qualquer ramo, balouçando a imitar a vida, invisível do vento” (p. 47). O menino buscou explicações. Acontecera “a desgraça: o boi poeirado, eco de silêncio, sombra de nada” (p. 47). O pobrezinho ainda pensou “Deve ser foi um relâmpago?” (p. 47). Como prestaria contas ao tio Raul, pois “relâmpago não podia ser. O céu estava liso, azul, sem mancha. De onde saíra o raio? Ou foi a terra que relampejou?” (COUTO, 1997, p. 48), perguntava-se, interrogando “o horizonte, por cima das árvores” (p. 48).

Sem encontrar respostas plausíveis, ele recorreu às crenças telúricas e pensou no ndlati, “a ave do relâmpago” (COUTO, 1997, p. 48), que, provavelmente, “ainda rodasse os céus” (p. 48). O ndlati teria se lançado sobre o chão, em um voo incendiado, fazendo um buraco e deixado sua urina. Azarias imaginou que “talvez o Mabata Bata pisara uma réstia maligna do ndlati. Mas quem podia acreditar?” (p. 48).

Sendo o dote de casamento do tio, Azarias tinha certeza de que ele não aceitaria tal explicação. “Havia de querer ver o boi falecido, ao menos ser apresentado uma prova do desastre” (COUTO, 1997, p. 48), porque “bois relampejados: ficavam queimados, cinzas arrumadas a lembrar o corpo. O

fogo mastiga, não engole de uma só vez, conforme sucedeu-se” (p. 48). O menino lembrou-se das ameaças do tio: “– Não apareças sem um boi, Azarias. Só digo: é melhor nem apareceres” (COUTO, 1997, p. 49).

A única solução era fugir. Ninguém queria “saber da sua alma pequenina, dos seus sonhos maltratados” (COUTO, 1997, p. 49). Vivia sem esperanças de futuro. Olhou sem pena para o campo que ia deixar e “[p]artiu na direcção do rio. Quando chegou ao rio, atravessou a fronteira da água. Na outra margem parou à espera nem sabia de quê” (COUTO, 1997, p. 49).

A tarde chegou ao fim, e o menino não retornou com os bois. A avó ficou preocupada, lembrando-se de que havia bandidos à solta. Aflita, falou com Raul, que atribuiu o atraso a malandrags. “De repente, alguém bateu à porta” (COUTO, 1997, p. 50). Eram três soldados que vinham “comunicar o acontecimento: rebentou uma mina esta tarde. Foi um boi que pisou. Agora, esse boi pertencia daqui” (p. 50). Os soldados queriam saber onde estava o pastor que cuidava dos bois. “Os bandidos andaram espalhar minas nesse lado” (p. 50), disseram.

Desesperado e destemperado, Raul não ouviu as ponderações da avó Carolina e partiu à procura do menino e dos bois. Meteu-se noite adentro, gritou por Azarias. Ordenou-lhe que voltasse. Mas “[s]ó o rio respondia,

desenterrando a sua voz corredeira” (COUTO, 1997, p. 51). Ele “adivinhou a presença oculta do sobrinho” (p. 51) e jurava não lhe bater, mentindo, pois “ia matar-lhe de porrada, quando acabasse de juntar os bois” (p. 51). Ouviu barulhos na outra margem, e pensou que era o menino, mas “não era. Chegou-lhe a voz de Carolina” (p. 51), que, preocupada, viera procurar o neto.

Raul mandou que ela voltasse para casa, pois temia que pisasse em alguma mina e estourasse pelos ares. A avó sabia que o menino, se vivo estivesse, estaria morrendo de medo e não confiaria no tio. Ele somente confiaria nela, que “aplicou sua confiança, chamando” (COUTO, 1997, p. 52). Em resposta ao chamado, “[p]or trás das sombras, uma silhueta deu aparecimento” (p. 52).

A avó Carolina perguntou como Azarias estava e lhe pediu para ajudar o “tio a juntar os animais”, (COUTO, 1997, p. 52) suplicando para que ele voltasse com ela. O tio ameaçou bater-lhe até lhe quebrar todo, quis saber dos bois, se estavam juntos, como estavam, onde estavam. Azarias disse que os bois estavam reunidos, que não havia que os recolher. Mas “o tio não estava certo da verdade do Azarias” (COUTO, 1997, p. 53) e insistiu na pergunta: “– Sobrinho: fizeste mesmo? Juntaste os bois?” (p. 53).

A avó acreditava absolutamente que fosse verdade, pensou no fim da briga entre os dois e que o tio estaria muito satisfeito, que lhe daria um prêmio, bastava que ele escolhesse o pedido. “Raul achou melhor concordar com tudo, naquele momento. Depois, emendaria as ilusões do rapaz e voltariam as obrigações do serviço das pastagens” (p. 53).

O tio mandou que Azarias falasse logo o que queria. “– Tio: próximo ano posso ir na escola?” (COUTO, 1997, p. 53). Raul sabia que permitir seria “ficar sem guia para os bois. Mas o momento pedia fingimento” (p. 53). Respondeu: “– Vais, vais” (p. 53). O menino, descrente, duvidou: “– É verdade, tio?” (p. 53). Raul respondeu: “– Quantas bocas tenho, afinal?”. (p. 53) Azarias demonstrou boa fé: “– Posso continuar ajudar nos bois. A escola só frequentamos da parte da tarde” (COUTO, 1997, p. 53). E o tio fingiu concordar com tudo. Acreditando na promessa, “O pequeno pastor saiu da sombra e correu o areal onde o rio dava passagem. De súbito, deflagrou um clarão, parecia meio-dia da noite” (COUTO, 1997, p. 53).

Azarias “engoliu aquele todo vermelho, era o grito do fogo estourando. Nas migalhas da noite viu descer o ndlati, a ave do relâmpago” (COUTO, 1997, p. 53-54). Ele ainda “Quis gritar: – Vens pousar quem, ndlati? Mas nada não

falou” (COUTO, 1997, p. 54). Tudo à volta eram sons, cores, fumos, suicídio. Teria falado ou pensado: “– Vens pousar a avó, coitada, tão boa? Ou preferes o tio, afinal das contas, arrependido e prometente como o pai verdadeiro que morreu-me?” (p. 54).

A morte simbólica, antes decidida e adiada pela intervenção da avó com a falsa promessa do tio em realizar o desejo, foi concretizada com a morte física, pois “antes que a ave do fogo se decidisse Azarias correu e abraçou-a na viagem da sua chama” (COUTO, 1997, p. 54). Era pássaro? Relâmpago? Mina? Fora escolha? Acidente? Acaso? Foi o fim para Azarias, personagem herói infantojuvenil, cujos valores denotam uma superioridade excepcional, entregando-se à morte para salvar sua avó e seu tio, com ações senão difíceis de entender, impossíveis de igualar.

Azarias é figurado como um menino negro, filho de naturais da terra, e os procedimentos que demarcam sua composição se baseiam em referenciais próprios a esse seu mundo. Tiago, de “O embondeiro que sonhava pássaros”, diferentemente de Azarias, é figurado como um menino branco, filho de colonos portugueses. Esses processos composicionais determinam Azarias como um miúdo

submisso e Tiago, transgressor. Mas ambos desempenham a função de personagem herói infantojuvenil, sofrem interdições e enfrentam a morte com entornos de mistério. Tiago é o coprotagonista de uma história na qual, um velho negro, vendedor de pássaros, “o passarinho”, desencadeia os acidentes do percurso narrativo. O espaço em que se desenrola a história de “O dia em que explodiu o Mabata Bata” se limita ao campo, reservado aos da terra, já em “O embondeiro que sonhava pássaros”, as ações transitam entre o campo e o bairro de cimento, espaço privilegiado dos colonos.

Todas as manhãs, o passarinho vinha à cidade, descalço, exibir pássaros tão belos, nunca antes vistos pelos colonos, que chegavam a pressupor que ele tivesse acesso a outros mundos, de onde tirasse esses pássaros. O negro passava em frente às casas com os passarinhos cantando e encantando as crianças, que acorriam para ver. Os colonos se sentiam ofendidos e externavam sentimentos de racismo e preconceito em relação ao velho e, extensivamente, aos negros da terra como um todo.

Tiago, filho de colonos portugueses, não se importava com o que seus pais lhe diziam. Desobedecia-lhes. Eles mandavam que mantivesse distância do negro. Mas ele

descia as escadas da casa, chegava-se ao passarinho e o seguia até o campo, permanecendo fora durante todo o dia. Quando voltava, já à noite, o pai queria explicações de onde estivera. A mãe, porém, sublimava as atitudes do menino. Um dia, o pai quis saber se o negro tinha casa, onde morava. Tiago respondeu que ele morava em um embondeiro. Embebido das crenças locais, falou da importância da árvore sagrada, contou lendas que aprendeu.

Preuncia-se, nessa passagem, sob o ponto de vista da figuração da personagem, uma simbiose entre Tiago, o branco filho de colonos portugueses, e o passarinho, negro natural da terra.

Os colonos se sentiam afrontados com a presença do negro descalço, que encantava as crianças e exibia pássaros tão exuberantes. Assim, proibiram as crianças de irem até ele e, quando ele passava, fechavam as janelas, as cortinas, trancavam-se todos.

Nessa passagem da narrativa, o espaço ganhou vida e se manifestou, coisas estranhas aconteceram. Cortinas, janelas, portas, armários, gaiolas se abriram sozinhas. Surgiram alpiste e bosta de passarinho por todos os cantos. Os colonos atribuíram os acontecimentos ao vendedor de pássaros e se reuniram na casa de Tiago para decidir o que fariam com ele.

Pressupondo a sentença porvir, o menino, que, fingindo dormir, ouvira tudo por detrás da porta, correu para avisar ao velho. O negro o escudou, pegou uma roupa típica dos brancos, se vestiu e se pôs a esperar, passiva e pacificamente. Tiago perguntou por que ele estava se vestindo assim e insistiu para que fugisse. Mas ele disse que já sabia que aquilo iria acontecer e que se vestia assim para receber os outros. Ele “era natural, rebento daquela terra. Devia de saber receber os visitantes. Lhe competia o respeito, deveres de anfitrião” (COUTO, 2009, p. 73).

Pedi que Tiago voltasse para casa, mas o menino não se dobrou. Olhou para uma grande flor, para o embondeiro, lembrou as lendas que ouviu e ainda tentou conversar com o velho. Mas colonos vinham chegando, e Tiago se escondeu. Eles pegaram o negro e começaram a espancá-lo, tirando-lhe sangue. Amarram-no e o arrastaram pelo caminho. O menino, escondido, assistiu a tudo. Nesse momento, “as flores do embondeiro tombaram, pareciam astros de feltro. No chão, suas pétalas brancas, uma a uma, se avermelharam” (COUTO, 2009, p. 73).

O passarinho foi levado para o calabouço, onde ordenaram que o guarda o interrogasse, o espremesse bem e retirasse toda a verdade. “Mas nem ele sabia que segredos devia arrancar do velho” (COUTO, 2009, p. 74).

Tiago não voltara para casa. Seguiu em direção à prisão. Escondeu-se detrás do muro. Hesitou entre rezar ou não.

Sozinho com o guarda, o negro pediu licença para tocar uma música, uma música da terra do colono. Ao tentar tocar, disfarçou e disse que não está conseguindo, porque lhe teriam machucado muito a boca. Jogou a gaita pela janela. Ela caiu “junto do esconderijo de Tiago” (COUTO, 2009, p. 74), que a apanhou, rejuntou-a e, como num sonho, começou a tocar na expectativa de que “o passarinho escutasse aquele conforto” (COUTO, 2009, p. 75). Logo, muitos pássaros, muitos cantos, todo o céu coberto. Tiago entrou na prisão e procurou o passarinho, gritou por ele, mas nem sinal. Somente os pássaros responderam.

O menino, então, “[d]ecidiu voltar à árvore. Outro paradeiro para ele já não existia. Nem rua nem casa: só o ventre do embondeiro” (COUTO, 2009, p. 75). Os passarinhos o seguiram, cantando. À volta do embondeiro, as pétalas deixaram de ser vermelhas e voltaram a ser brancas. Não havia nenhum sinal do negro. Tiago se aconchegou dentro do embondeiro, ficou à espera, tocando a gaita, e nem se deu conta das vozes que se aproximavam. Os colonos pensaram que era o negro que estava lá dentro e incendiaram o tronco do embondeiro. Mas quem estava lá dentro era o menino, que:

Transitava de reino: arvorejado. E do sonâmbulo embondeiro subiam as mãos do passarinho. Tocavam as flores, nasciam espantosos pássaros. Foi quando Tiago sentiu a ferida das labaredas, a sedução das cinzas. Então, o menino, aprendiz da seiva, se emigrou integrou para suas recentes raízes. (COUTO, 2009, p. 76)

Aquela simbiose de Tiago, menino branco, filho de colonos portugueses, com o passarinho, velho negro, natural da terra, renunciada quando ele contou as lendas e defendeu as crenças locais a seus pais, é consumada no final da narrativa. E se podem recuperar algumas das perguntas feitas no final de “O dia em que explodiu o Mabata Bata”, em relação ao que aconteceu a Azarias. Foi escolha de Tiago, acidente, acaso? Há que se substituir, no entanto, a afirmação que segue àquela sequência de perguntas por mais uma indagação. Foi o fim para Tiago, ou um recomeço?

Azarias, de “O dia em que explodiu o Mabata Bata”, e Tiago, de “O embondeiro que sonhava pássaros”, são personagens heróis infantojuvenis cujas ações, no desfecho da história, implicam sua entrega à morte. No percurso das narrativas, ainda que Azarias seja obediente e submisso, e Tiago, desobediente e subversor, ambos apresentam sobrevalores éticos, morais, sociais, psicológicos, religiosos, e suas ações são excepcionais.

A personagem herói infantojuvenil de “Nas águas do tempo”, identificado somente por neto, está na lembrança da personagem-narrador, pai de um menino que buscou refazer, com seu filho, o mesmo que o avô fizera consigo.

Todos os dias, o avô o punha num barquinho e desciam rio abaixo. A mãe ficava preocupada, queria saber aonde iriam, o que iam fazer. Mas o velho sorria e nunca respondia. O menino também nunca o sabia. Voltavam ao mesmo lugar e nada faziam de concreto. No percurso, o avô lhe ensinava crenças da terra, como não contrariar os espíritos, respeitar o sentido da corrente da água. De repente, estancava e deixava o barquinho sonolento. “O avô, calado, espiava as longínquas margens” (COUTO, 2009a, p. 14). Ficavam quietos, como se estivessem rezando. O avô “[t]irava seu pano vermelho e agitava-o com decisão” (p. 14). O neto queria saber “[a] quem acenava ele” (p. 14), porque não via nada. E o avô lhe perguntava: “– Você não vê lá, na margem? Por trás do cacimbo?” (p. 14). Mas ele não via, e o avô insistia: “– Não é lá. É láááá’. Não vê o pano branco, a dançar-se?” (COUTO, 2009a, p. 15). O menino só via neblinas.

Ao chegaram a casa, a mãe reclamava, ralhava, depois amolecia e ainda brincava, falando de lendas da terra. “Ao

menos vissem o mamweixo moba! Ainda ganhávamos vantagem de uma boa sorte” (p. 15). Era a crença de um “fantasma que surgia à noite, feito só de metades: um olho, uma perna um braço” (p. 15). O avô comentou que quando jovem o viu uma vez, mas a mãe disse que era invencionice. A meninada queria ver, tinha lá suas curiosidades sobre o tal fantasma.

Um dia, quando o barco parou, o neto ficou curioso e quis descer. O avô ficou muito bravo. “– Nunca! Nunca faça isso!” (COUTO, 2009a, p. 16). O menino se desculpou. O avô explicou que “– Neste lugar, não há pedacitos. Todo o tempo, a partir daqui, são eternidades” (COUTO, 2009a, p. 16). O neto já estava com um pé dentro e outro fora do barco e, sem achar apoio, desequilibrou-se. O avô tentou ajudar, mas o barco virou e caíram na água. Ficaram “lutando dentro do lago, agarrados às abas da canoa” (p. 16). O avô pegou o pano e começou a agitá-lo sobre a cabeça, mandando que o neto fizesse o mesmo. O menino, mesmo não vendo ninguém, obedeceu e fez. O redemoinho das águas se tranquilizou, eles deixaram de ser puxados para baixo, puderam desvirar o barco e subir nele novamente. Voltaram para casa em silêncio. Chegando, quando amarravam o barco, o avô lhe pediu para não contar nada à mãe.

Naquela noite, o velho lhe revelou um segredo:

Nós temos olhos que se abrem para dentro, esses que usamos para ver os sonhos. O que acontece, meu filho, é que quase todos estão cegos, deixaram de ver esses outros que nos visitam. Os outros? Sim, esses que nos acenam da outra margem. E assim lhes causamos uma total tristeza. Eu levo-lhe lá nos pântanos para que você aprenda a ver. Não posso ser o último a ser visitado pelos panos. (COUTO, 2009a, p. 17)

Na tarde seguinte, o avô o pôs no barquinho, desceu rio abaixo, repetiu o mesmo ritual. Só que, nesse dia, o sol começou a se pôr e o avô procurava e parecia não ver nada, ninguém. De repente, mandou que o neto ficasse no barco e desceu. O menino se assustou. “O avô pisava os interditos territórios” (COUTO, 2009a, p. 17).

Ele avistou o avô avançando e sumindo na neblina. Sentiu um arrepio de frio e viu “uma garça de enorme brancura atravessar o céu. Parecia uma seta trespassando os flancos da tarde, fazendo sangrar todo o firmamento” (COUTO, 2009a, p. 18). Então, entendeu o segredo contado pelo avô na noite anterior. Vislumbrou “na margem, do outro lado do mundo, o pano branco. [...] Enquanto ainda duvidava foi surgindo, mesmo ao lado da aparição, o pano vermelho [do avô, e distinguiu] o pano dele se branquejando” (p. 18).

O percurso heroico dessa personagem infantojuvenil se encontra na coragem cega que empreende a cada dia no passeio rio abaixo, na cumplicidade assumida com o avô, e na assunção do sonho que o avô lhe transmite. No desfecho da narrativa, fica-se sabendo que esse neto inominado descobriu em si “um rio que nunca haveria de morrer” (COUTO, 2009a, p. 18), ao qual ele volta com seu filho “lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem” (p. 18). Daí que os ancestrais só morrem de todo se são esquecidos. Se não, permanecem vivos na memória.

Mantendo-me fiel à cronologia das publicações, seria natural que eu passasse de “Nas águas do tempo”, de *Estórias abensonhadas*, para “O menino que escrevia versos”, de *O fio das missangas*, mas me vou valer dos processos de composição da personagem herói infantojuvenil de “Nas águas do tempo”, um neto, e de sua temática, a cumplicidade e o não esquecimento dos mortos, envoltos pelo o sonho do ancestral, para ir a *O pátio das sombras*, em que se verificam muitas semelhantes.

Esse livro de Mia Couto inaugurou, em 2009, a coleção Contos e Histórias de Moçambique, projeto da Escola Portuguesa de Moçambique em parceria com a Fundação Contos para o Mundo de Barcelona. A coleção, com dez

títulos, foi inspirada em uma mensagem de Nelson Mandela, reproduzida na contracapa de todos os volumes, desejando que a voz do narrador de contos nunca morresse em África e que as crianças nunca perdessem a capacidade de ampliar os seus horizontes do mundo com a magia dos relatos. A partir de 2015, os mesmos dez livros da coleção moçambicana foram lançados no Brasil pela Editora Kapulana, encerrando, em 2019, com *O pátio das sombras*, vencedor do Prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil de 2019 – Produção 2018 – (Categoria: Literatura em Língua Portuguesa).

Os livros da coleção são compostos pela reescrita de contos ou lendas da tradição oral, feita por ficcionistas moçambicanos, com ilustração de artistas plásticos também do país. Após a nova história, tem-se o texto inspirador original e, a seguir, uma breve explicação do ficcionista sobre sua escolha, com comentários sobre seu processo de reescritura. Ao fim, encontram-se informações biográficas do ficcionista e do ilustrador.

O pátio das sombras, conforme Mia Couto esclarece em seu paratexto, baseou-se em um conto *maconde* “muito sugestivo” (COUTO, 2009b, p. 27), levando-se em conta que, “quando lembrados, os mortos nunca chegam a morrer”

(p. 27). Segundo ele, a narrativa que tomou por base “se enquadra[ria] na crença generalizada nas sociedades rurais [de] que as mulheres viúvas e velhas se convertem em feiticeiras.” (p. 27). Teria sido “esta a razão que leva[ria] a mulher idosa a ser morta, no final da história” (COUTO, 2009b, p. 27), mas ele, por entender que se devam questionar esses valores, altera o desfecho narrativo em sua nova história, “do ponto de vista da ética que o conto sugere” (p. 27), com a intervenção da personagem herói infantojuvenil, ausente no texto inspirador original. Mia Couto diz que “seria bom criar um clima de mistério e introduzir um núcleo de conflito que se adensaria para, no final, se resolver de forma positiva” (p. 27).

No conto *maconde*, a história se passa em “uma pequena aldeia, [na qual] havia uma mulher que sepultava os filhos dentro da cabeça dela à medida que iam morrendo. Quando entravam em sua cabeça, ficavam vivos” (COUTO, 2009b, p. 23). Assim, a cabeça da mulher começou a ficar muito grande e a pesar tanto que “[e]la não podia mais sair de casa” (p. 23). Um dia, a cabeça estourou, saíram os filhos renascidos, e festejaram com comidas, danças e cânticos.

Os que estavam no campo ouviram os festejos e acorreram à aldeia, mas os filhos da mulher retornaram

à sua cabeça sem serem vistos. No outro dia, os aldeões tramaram deixar um deles à espreita. Aconteceu o mesmo que na véspera. Ao voltarem, o espia contou o que viu. No outro dia, muitos ficaram de vigia, e, novamente, o mesmo se repetiu. A velha acabou posta em uma jaula e foi morta. Os espíritos dos filhos não puderam mais voltar para dentro da cabeça de sua mãe. Mortos e vivos misturaram-se, “[e] as aldeias encheram-se de gente, enchendo-se de alegrias” (COUTO, 2009b, p. 25).

Em *O pátio das sombras*, a velha, cujos filhos mortos são sepultados na cabeça, é identificada como avó; há um poço e uma pulseira; um dos netos e seu pai, já morto, atuam no percurso e desfecho narrativos. Como no conto *maconde*, a velha não pode ir à colheita porque lhe dói a cabeça. O neto quer ficar com ela, mas ela o manda ir. Antes que ele vá, ela percebeu que ele está usando uma pulseira, perguntou-lhe onde a pegou e a pede de volta. Ele disse que a encontrou perto da fogueira. Ela contou-lhe que pertencera a seu pai, já morto. Ele se arrepiou e entregou-lhe a pulseira.

Todos foram para a colheita e, do campo, estranharam “ruídos de festa [que] vinham lá da aldeia” (COUTO, 2009b, p. 7). Mandaram que o neto voltasse para averiguar. “Já perto de casa, o menino viu vultos mas não mais do que isso:

sombras, ruídos, risos e fugitivas sombras, escaparem-se entre as árvores da floresta” (p. 7). Chegando, “[e]ncontrou a avó junto ao poço” (p. 7). Disse-lhe que o mandaram para ver o que se passava, porque escutaram vozes e risos vindos da aldeia, e ele mesmo teria sentido barulhos, ouvido tambores.

A avó nega, dizendo estar só, porém, demonstra-se atrapalhada. “Os olhos dela cravaram-se nos dele a pedir confirmação. Então, pediu ao menino que lançasse uma pedra dentro do poço” (COUTO, 2009b, p. 8). Ele perguntou-lhe se é para ver se ainda tinha água. “Ela não respondeu. Pegou na pedra e atirou para dentro da boca escura do chão. Lá do fundo respondeu um lamento” (COUTO, 2009b, p. 8). A avó quis saber se ele ouviu. Assustado, ele perguntou o que era o barulho que ouvira. A avó disse-lhe que era “a água chorando” (COUTO, 2009b, p. 10).

No dia seguinte, “o trabalho da colheita foi [novamente] interrompido por ruídos provenientes da aldeia. Uma vez mais, o menino foi enviado para esclarecer o que estava sucedendo” (COUTO, 2009b, p. 11). No percurso, ele chocou-se com um homem que vinha na direção oposta. Tombou ao chão. Ficou aturdido. Algo caiu próximo ao seu rosto. Era a mesma pulseira que devolvera à avó. Com medo, pegou-a e escondeu-a às pressas.

A avó veio em seu socorro. Ele disse-lhe que caíra porque se chocara com um homem que corria em direção oposta à dele. Ela afirmou ser impossível, pois estava só. Ele pegou a pulseira e perguntou-lhe o que seria aquilo. A avó quis saber de onde ele a retira. Ele disse que caíra do tal homem. Ela insinuou que ele estivesse mentindo. Ofendido e incapaz de argumentar, ele se afastou e se dirigiu ao poço, pois a avó sempre lhe dissera que ali, junto à água, era um bom lugar para chorar. Chorou, e suas lágrimas caíram dentro do poço. Um doce lamento ecoou, parecendo-lhe dizer: – Não chore, meu filho!

A avó, então, veio até ele, sentou-se ao seu lado e contou que os filhos mortos moravam vivos dentro da sua cabeça, e, à medida que iam morrendo, a cabeça começava a tornar-se muito grande. Era essa a razão de não mais poder ir à colheita. E, quando ficava só na aldeia, os filhos saíam de sua cabeça e festejavam. Entre os filhos revividos que lhe saíam da cabeça estava o pai do menino. Ela pediu-lhe segredo, e ele, em troca, que tornasse a ver o pai. Ela concordou.

No dia posterior, quando todos iam para o campo, ela chamou o neto para ficar com ela, e todos concordaram. Ela o pôs junto de si e, de mãos dadas, cantou canções de ninar.

Ele adormeceu, sonhou, e o sonho abriu-lhe contato com o mundo anímico da ancestralidade, encontrando-se com o pai, que lhe pediu a pulseira de volta. Ele negou, alegando que, se a devolvesse, o pai jamais regressaria. Mas o pai riu e disse-lhe que o que fazia não era regressar, porque nunca saía dali. Explicou-lhe que “[o]s mortos não morrem quando saem da Vida. Morrem quando são esquecidos” (COUTO, 2019b, p. 18).

O desfecho de *O pátio das sombras* tem um tom de fábula. A personagem herói infantojuvenil entendeu que “o sonho era o modo como os falecidos visitavam os vivos e festejavam a Vida. E desde esse dia, sempre que ele queria, dançava e cantava com seu pai nesse infinito pátio que se chama ‘sonho’” (COUTO, 2019b, p. 19).

Tal como o neto de “Nas águas do tempo”, esse neto de *O pátio das sombras* aprende com seu ancestral a manter os mortos vivos na memória, revisitando-os; a valorizar e respeitar os sonhos que lhe são transmitidos, lá, pelo avô, aqui, pela avó. De certa maneira, esses dois netos driblam a morte. Considerando-se o conto *maconde* que Mia Couto tomou por base para a escritura de sua nova história, a inserção dessa personagem é essencial para sobrepujar a morte no desfecho da história.

“O menino que escrevia versos” tem início com a mãe da personagem herói infantojuvenil fazendo uma espécie de denúncia a um médico: “– Ele escreve versos!” (COUTO, 2009c, p. 131). O médico, em réplica, quer saber se “– Há antecedentes na família?” (p. 131). A mãe não entende a pergunta.

A sequência efabulativa é entrecortada, e a história descamba para a figuração do “pai da criança, mecânico de nascença e preguiçoso por destino, nunca espreitara uma página” (COUTO, 2009c, p. 131). Em meio a esse processo, fala-se da relação entre a mãe e o pai, circunstanciando as condições em que o menino foi gerado, nasceu e cresceu, com dificuldades. “Tudo corria sem mais, a oficina mal dava para o pão e para a escoada do miúdo. Mas eis que começaram a aparecer, pelos recantos da casa, papéis rabiscados com versos” (p. 131). Essas aparições se interpõem à realidade que vivem e provocam dúvidas. Contudo, “O filho confessou, sem pestanejar, a autoria do feito: – São meus versos sim!” (COUTO, 2009c, p. 132).

O pai não se agradou daquilo. “[H]avia que tirar o miúdo da escola. Aquilo era coisa de estudos a mais, perigosos contágios, más companhias” (COUTO, 2009c, p. 132). Disse que “em vez de se lançar no esfrega-esfrega com as meninas, se acabrunhava nas penumbras, e, pior ainda, escrevia

versos” (p. 132). Para ele, tratava-se mariquice da criança. A mãe “defendeu o filho e os estudos. O pai, conformado, exigiu: então ele fosse examinado” (p. 132). A situação era vista pelo pai como uma “vergonha familiar” (p. 132). Que fosse ao médico, e o medico visse o havia de erro, de falha, de falta. Não se importava em pagar.

O médico, depois de ouvir tudo, “[a]viava já a receita para poupança de tempo” (COUTO, 2009c, p. 132), quando se dirigiu ao menino e lhe perguntou “– Dói-te alguma coisa?” (p. 132). O menino respondeu que “– Dói-me a vida, doutor” (p. 132). O médico ficou surpreso. A mãe ainda quis fazer com que o médico visse isso como demonstração da doença. Mas o médico olhou para menino e perguntou: “– E o que fazes quando te assaltam essas dores?” (p. 132). O menino respondeu que fazia o que melhor sabia fazer, sonhar.

A mãe deu-lhe um tabefe na nuca e perguntou se ele não se lembrava do que o pai tinha dito sobre sonhos. O menino e a mãe falaram sobre o assunto. Quando o menino começou a explicar a questão do sonho, “O doutor o interrompeu: – Não tenho tempo, moço, isto aqui não é nenhuma clínica psiquiátrica” (COUTO, 2009c, p. 133). Mas a mãe insistiu e pediu que o médico ao menos visse os cadernos do menino, os versos, motivo de tão grave distúrbio. Ainda que

contrafeito, o doutor disse para que deixasse, que ele veria depois, e que voltassem na semana seguinte.

“Na semana seguinte, foram os últimos a ser atendidos” (COUTO, 2009c, p. 133). O médico quis saber se o menino continuava a escrever, se tinha mais versos. De início, o menino não entendeu, e o médico voltou à pergunta. Em resposta, o menino disse “– Isto que faço não é escrever, doutor. Estou, sim, a viver. Tenho este pedaço de vida – disse, apontando um novo caderninho – quase a meio” (p. 133).

“O médico chamou a mãe, à parte. Que aquilo era mais grave do que se poderia pensar. O menino carecia de internamento urgente” (p. 133). A mãe, aos prantos, disse que a família não tinha como pagar. Mas o médico respondeu que não importava, ele mesmo assumiria as despesas. A internação seria ali mesmo em sua clínica. E assim se fez.

A partir daí, quem lá vai “raramente encontra o médico” (COUTO, 2009C, p. 134). Ele fica manhãs e tardes sentado no quarto do menino, e “Quem passa pode escutar a voz pausada do filho do mecânico que vai lendo, verso a verso, o seu próprio coração” (COUTO, 2009c, p. 134), enquanto o médico lhe diz “– Não pare, meu filho. Continue lendo...” (p. 134).

O sonho, enquanto ideia, ilusão, devaneio, desejo, busca de felicidade que move o ser humano, participa da figuração

de todas essas personagens heróis infantojuvenis como elemento essencial aos seus processos de composição. É o sonho que as faz desempenhar a função “de [...] protagonista qualificado, que se salienta do conjunto das restantes personagens” (REIS, 2108, p. 193), mesmo de coprotagonistas. E, porque sonham, ancoradas em valores axiológica, social, moral, ética e psicologicamente positivos, suas ações, excepcionais e muitas vezes difíceis de entender, pois implicam, em várias situações, sua própria morte, resultam no triunfo final sobre o percurso acidentado da narrativa.

Azarias sonhava em ir à escola, e sua ação derradeira é o sonho de salvar a avó e o tio do ndlati, entregando-se à própria morte. Tiago, ao lado do passarinho, sonhava com as lendas da terra, às quais acabou por se entregar no desfecho, morrendo fisicamente dentro do tronco do embondeiro em brasas. Os netos de “Nas águas do tempo” e *O pátio das sombras* aprenderam o sonho de manter os mortos vivos na memória e driblaram a morte, seja simbolicamente, como no caso do avô a ser visto do outro lado do rio, seja concretamente, como no caso da avó que, diferentemente da velha do conto *maconde*, escapa à morte. A personagem protagonista de “O menino que escrevia

versos” abriu os sonhos do seu coração para a vida e fez o médico sonhar com ele. De uma maneira geral, todos esses meninos enfrentaram, no emaranhado sociofamiliar em que viviam, semelhantes ritos de passagem, termo-conceito “popularizado pelo antropólogo alemão Arnold van Gennep no início do século XX”³.

Pode-se afirmar que, como a infância e a adolescência não são percebidas na África sob o mesmo prisma que são pela visão burguesa eurocêntrica, eles não chegam a representar, na totalidade, seres em fases de infâncias efetivas, distanciados dos problemas do universo adulto, como se pensava que devesse ser quando do surgimento de uma concepção de infância tradicional. Sua composição implica uma figuração que imiscui valores situados entre a ótica estrangeiras e a realidade das tradições e dos costumes africanos. Trata-se de “[r]itos de passagem [...] que marcam momentos importantes na vida”⁴, como o devir adulto se manifestando na criança que deveriam ser, experienciando um amadurecimento de certo modo imposto pelas situações vividas.

Todavia, seja em África, seja qualquer outra parte do planeta, em:

3 https://pt.wikipedia.org/wiki/Rito_de_passagem. Acesso em: 7 fev. 2021.

4 https://pt.wikipedia.org/wiki/Rito_de_passagem. Acesso em: 7 fev. 2021.

Todas as sociedades, determinados momentos na vida de seus membros são marcados por cerimônias especiais, conhecidas como ritos de iniciação ou de passagem. Essas cerimônias, mais do que representar uma transição particular para o indivíduo, representa igualmente a sua progressiva aceitação e participação na sociedade na qual estava inserido, tendo, portanto tanto o cunho individual quanto o coletivo.⁵

Todas essas personagens envolveram-se com o sonho, aprenderam a sonhar, demonstraram valores éticos, morais, sociais, psicológicos e religiosos demasiadamente bem valorados, tendo exercido ações excepcionais que, em boa medida, são difíceis de serem igualadas por outras personagens das mesmas narrativas em que atuam. São, enfim, figuradas como protagonistas heróis porque os diferentes processos discursivo-textuais de sua composição sobrelevaram algum aspecto de aprendizado com os mais velhos, os ancestrais, mesmo que esse aprendizado tenha-lhes imposto a morte. Entre as mudanças mais significativas pelas quais todos passamos, verificam-se a entrada na fase adulta e a morte, ritos sempre vivenciados à sombra da cultura a que os indivíduos se acham inseridos.

5 https://pt.wikipedia.org/wiki/Rito_de_passagem. Acesso em: 7 fev. 2021.

Referências

- COUTO, Mia. O dia em que explodiu o Mabata Bata. *In*: COUTO, Mia. *Vozes anoitecidas*. 4. ed. Lisboa: Caminho, p. 47-54, 1997.
- COUTO, Mia. O embondeiro que sonhava pássaros. *In*: COUTO, Mia. *Cada homem é uma raça*. 11. ed. Lisboa: Caminho, p. 67-76, 2009.
- COUTO, Mia. Nas águas do tempo. *In*: COUTO, Mia. *Estórias abensonhadas*. 9. ed. Lisboa: Caminho, p. 13-18, 2009a.
- COUTO, Mia. *O pátio das sombras*. Maputo: Escola Portuguesa de Moçambique – Centro de Ensino e Língua Portuguesa/ Fundação Contos para o Mundo, 2009b.
- COUTO, Mia. O menino que escrevia versos. *In*: COUTO, Mia. *O fio das missangas*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 131-134, 2009c.
- REIS, Carlos. *Dicionário de Estudos Narrativos*. Coimbra: Almedina, 2018.

Flavio García é Professor associado da Universidade do Estado do Rio de Janeiro(UERJ).

Atua na Graduação em Letras e no PPGLetras, na área de Estudos de Literatura, nas especialidades de Literatura Portuguesa e de Teoria da Literatura e Literatura Comparada, com orientações de mestrados e doutorado e supervisões de pós-doutorado.

Iniciou em março de 2020, seu quarto pós-Doutorado, na área de Culturas e Literaturas Africanas de Língua Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, intitulado “Figuração insólita de personagenstítulo em narrativas de Mia Couto admissíveis como literatura infantil e/ou juvenil?”, sob a supervisão do Profa. Doutora Ana Mafalda Leite.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4242057381476599>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0761-8092>

MAMANA FANISSE, DE JOSÉ CRAVEIRINHA: ONDE A ESCRITA CARREGA DOR¹

Avani Souza Silva

Resumo: José Craveirinha foi um poeta e escritor dos mais engajados em Moçambique contra a colonização portuguesa. Foi também um dos primeiros poetas moçambicanos a assumir os valores da Negritude e da Moçambicanidade. Sua poética é inspirada no cotidiano de seu país, que ele toma como metonímia da África: identidade africana, memórias familiares e também a fome, o abandono, a miséria, o racismo, a falta de oportunidades, a doença e a morte. A infância é um tema importante na prosa do escritor, em que ele mostra a miséria e abandono a que as crianças estavam relegadas durante o colonialismo português. Para mostrar esse aspecto da obra de Craveirinha, analisaremos o conto “Mamana Fanisse”, do livro *Hamina e outros contos*, apontando diálogos intratextuais na obra que reforçam o tema. Com base na noção de identidade e resistência cultural concebidos por Stuart Hall (2006) focalizaremos os elementos identitários utilizados na obra pelo escritor que reforçam essas noções, como a música por exemplo.

Palavras-chave: Mamana Fanisse. Identidade cultural. Resistência cultural. Literatura moçambicana. José Craveirinha.

Abstract: José Craveirinha was one the most engaged Mozambican poets and writers opposed to Portuguese colonization. He was also one of the first Mozambican poets to assume in his work the values of Blackness and Mozambicanity. His poetics is inspired by the daily life of his country, which he takes as Africa’s metonymy: African identity, family memories as well as hunger, abandonment, misery, racism, lack of opportunity, disease, and death. Childhood is an important topic in the writer’s prose, by showing the misery and abandonment to which children were relegated in Portuguese colonialism. To show this aspect of Craveirinha’s work, we will analyse the tale “Mamana Fanisse” of the book *Hamina and other tales*, pointing out intratextual dialogues that reinforce the theme in the work. Based on the notion of cultural

1 Título em língua estrangeira: “Mamana Fanisse, from Craveirinha: where the writing carries suffering”.

identity e resistance of Stuart Hall (2006) and Manuel Castells (2002), we will focus on the identity elements used by the writer, like music for instance, who reinforces this notion.

Keywords: Mamana Fanisse. Cultural identity. Cultural resistance. Mozambican literature. José Craveirinha.

Falo de milhões de homens em quem deliberadamente inculcaram o medo, o complexo de inferioridade, o tremor, a prostração, o desespero, o servilismo.

(Aimé Césaire, Discurso sobre o colonialismo)

Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura.

(Frantz Fanon, Pele negra, máscaras brancas)

José Craveirinha é mais conhecido como poeta do que como contista. Publicou os seguintes livros de poemas que o alçaram ao lugar de um dos maiores poetas moçambicanos contemporâneos: *Chibugo, Karingana wa Karingana, Cela 1, Poemas da Prisão, Obra poética, Babalaze das hienas e Maria*, este último reunindo poemas inspirados em sua mulher, cuja morte prematura marcou muito sua poética. Destaca-se em sua obra poética, contudo, o livro *Hamina e outros contos*, onde ele realiza uma prosa com muitos dos elementos que compõem a sua obra em versos, convergindo para a denúncia social ao desnudar as agruras em que vive seu povo. Escolhemos para análise o conto “Mamana Fanisse”, enfatizando o tema do abandono da infância, também já tratado pelo autor em outros contos da coletânea. Pelo fato de o autor ser principalmente um poeta, difícil desvencilhar esse aspecto de sua prosa. Assim, também discorreremos

brevemente sobre sua poesia como uma introdução à sua prosa, em grande medida também poética.

Os poemas de Craveirinha são inspirados no cotidiano de Moçambique que ele toma como metonímia da África: a fome, o abandono, a miséria, o racismo, a falta de oportunidades, a cultura moçambicana, o povo, a desumanidade do europeu colonizador, a opressão sofrida pelo trabalhador moçambicano, e outras misérias humanas típicas de um continente marcado pela opressão e dilapidação colonial, pós-colonial e imperialistas europeia e americana, como se caracterizam atualmente essas relações de opressão. O poeta enfatiza a autovalorização da cultura africana e o orgulho de ser negro como contestação aos valores coloniais que foram impostos ao país.

Craveirinha foi um dos primeiros poetas negros africanos a assumir em sua poética os valores da Negritude, exaltando a beleza da mulher negra, defendendo o negro moçambicano e denunciando a discriminação racial. Foi um dos poetas também fortemente ligado à moçambicanidade, valores culturais genuinamente regionais e posteriormente nacionais. Um tema que é recorrente em sua poética é a apresentação de elementos identitários da cultura moçambicana, tais como o tambor, a música e a dança.

Recorrer à própria identidade, no sentido de reafirmá-la, é uma forma de resistência à cultura do outro, como nos lembra Stuart Hall (HALL, 2006).

“Mamana Fanisse” é a protagonista do conto que leva o seu nome, no qual reaparece com seu filho, a personagem Sonto, do conto “História de Sonto – o menino dos jacarés de pau”, do mesmo livro *Hamina e outros contos*, em que ele é um menino órfão, já velho, “com cem anos de fome”, que sobrevive vendendo jacarés de pau, na ponte-cais. Fanisse é uma mulher trabalhadora, que logo cedo vai para a machamba (roça, campo para lavoura, em língua ronga), pega na enxada e planta mandioca, milho, feijão. Fica o dia inteiro trabalhando, de sol a sol, com o filho enganchado nas suas costas ou nas suas ilhargas, de onde o pequeno aproveita e mama, tal como o outro Sonto. O fruto da sua plantação ela vende diariamente na calçada. E tal como Mamana Sambeca, do conto “História de Sonto, o menino dos jacarés de pau”, que entoava um bordão chamando a freguesia (“Amêêê... joa! Amêêê... joa!”, mariscos em língua ronga), Mamana Fanisse anuncia o preço da mandioca, milho, amendoim que vende: “Xicudo ni quinhenta” (um escudo e cinquenta centavos, em língua ronga).

O conto também aborda uma das questões cruciais do colonialismo português: o êxodo de trabalhadores para

outros territórios. Trabalhar nas minas de ouro, platina e carvão da África do Sul era um destino muito comum durante o colonialismo português para o homem moçambicano, conhecido como “magaíza”² ou “magaíça”.

Do mesmo modo, acontecia com os trabalhadores cabo-verdianos que iam contratados para as roças de café e de cacau em São Tomé e Príncipe. Muitos foram com seus familiares para trabalharem em condições desumanas e com endividamentos impagáveis com as empresas portuguesas donas das plantações, e nunca mais tiveram a oportunidade de voltar a Cabo Verde, formando uma diáspora muito pobre e desassistida nas ilhas. O êxodo de trabalhadores tanto de Cabo Verde e Angola, com destino a São Tomé, quanto de moçambicanos com destino à África do Sul, destruindo famílias inteiras, foi uma das marcas muito tristes do colonialismo português.

No conto em questão, a protagonista aguarda o marido que foi trabalhar nas minas da África do Sul, em busca

2 Quando da ida ele é chamado nyuane (do inglês new one). O termo magaíça, que significava originariamente o regressado das minas do Rand, generalizou-se e passou também a significar aquele que também ia para as minas. Se por um lado se vê no magaíza o cidadão que regressa ao país com haveres (dinheiro, mantas, catanas, machados, tecidos de ganga [tecido forte e resistente, de algodão, geralmente tingidos de azul] etc., o magaíza é em geral considerado um cidadão culturalmente deslocado e marginalizado, sendo muitas vezes enganado e roubado durante a viagem de regresso, seja na fronteira, seja nas paradas de ônibus, em diversas regiões de Moçambique (Xinavane, Xai-Xai e Inhambane). Muitas vezes nessas paragens lhe dão de comer carne de corvo e não de galinha que ele encomendou como refeição. Geralmente, os contratos duram 18 meses. A palavra “magaíza” ou “magaíça” provém do inglês “inglizi” com a adição do prefixo banto “ma” (LOPES *et al.*, 2000, p. 90).

de melhor condição financeira para a família. Em dado momento do conto, ela fica muito feliz, antevendo a possibilidade de poder comprar uma manta para o filho. Era inverno e ele sentia frio. Essa possibilidade surge com o boato repassado por Mamana Sambeca de que surgiria alguém no dia seguinte que iria anunciar o fim dos impostos pagos ao governo colonial. A felicidade de Fanisse é tanta, com a perspectiva de lhe sobrar dinheiro para a manta, que ela confia para Mamana Sambeca que o pai de Sonto chegaria no dia seguinte. Vê-se a miséria em que vivia Mamana Fanisse, cujos ganhos não lhe permitiam comprar sequer uma manta para agasalhar o filho, mostrando o abandono da infância no colonialismo. E como os demais colonizados, ela ainda tinha que pagar impostos.

Elemento presente na narrativa de Craveirinha, resgatando a oralidade, é a música. O canto de músicas tradicionais africanas é mais um fator identitário que Craveirinha traz para o seu texto poético como fortalecimento da identidade e resistência cultural, como nos lembra Stuart Hall (2006). Para o sociólogo jamaicano, as identidades são definidas historicamente e não biologicamente, pois o sujeito assume identidades diferentes em diferentes contextos, e elas são não fixas e imutáveis. Lembra ainda que dentro de nós há

identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal maneira que nossas identificações estão sempre e a todo momento deslocadas (HALL, 2006, p. 13).

Para Stuart Hall, as identidades não são fixas e imutáveis, estão em constante processo. Esse processo, que Boaventura Sousa Santos (1999) nomeia identificação, com o qual nos projetamos em nossas identidades culturais (HALL, 2006), também se tornou provisório, variável e problemático. Essa variabilidade é que está na base da definição de Hall de que “a identidade torna-se uma celebração móvel” (HALL, 2006, p. 13). Assim, recorrer à música, cantar ou cantarolar, é uma forma de autoproteção, de identificação social e de fortalecimento da identidade cultural por parte da personagem, além de ser uma resistência cultural às demais culturas que interagem nos mundos culturais.

As principais fontes da identidade cultural no mundo moderno são as culturas nacionais. Para o sociólogo jamaicano, as culturas nacionais produzem sentidos sobre a nação, sentidos estes com os quais podemos nos identificar e que produzem identidades. Para ele, “esses sentidos estão contidos nas estórias que são contadas sobre a nação, memórias que conectam seu presente com seu passado e imagens que dela são construídas” (2006, p. 51).

Dessa forma, as tradições orais, dentre as quais as cantigas, constituem importante contribuição para a referência cultural do homem. Fazem parte das tradições orais as músicas, as danças, a culinária, os mitos, os ritos, as lendas, contos populares, crenças, adivinhas, provérbios, métodos de cura, medicina tradicional, cantigas, rezas, benzimentos, esconjuros, superstições, anedotas, jogos, alcunhas etc. As tradições orais constroem a identidade cultural de um povo. É por intermédio delas que as comunidades humanas se conhecem e se reconhecem, transmitindo saberes e conhecimentos de geração em geração, formando com isso laços comunitários e lastros históricos.

Dito isso, retomamos à música, presente na obra em questão. As cantigas populares fazem parte da tradição oral de um povo e são vetores de identidade cultural. Ao recorrer a elas, como faz Mamana Fanisse, ela realiza um movimento de busca e de fortalecimento de sua identidade, culminando com um processo de resistência cultural, pois a identidade está em constante confronto com outros conteúdos culturais que a modificam. Então, revitalizar a música de cunho popular, da tradição, nada mais é que uma forma de resistência cultural às outras culturas que interagem nos mundos culturais. Por isso é resistência. E

Craveirinha atua nesse sentido, como escritor e intelectual ciente de seu papel de atuar criticamente no mundo.

As culturas nacionais nas quais nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural que foi sendo construída no interior de um sistema de representação cultural, que é a nação. As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações, como bandeiras, hinos, festas populares. “Uma cultura nacional é um *discurso* — um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós” (HALL, 2006, p. 50), por isso, ao produzir sentidos sobre a nação, sentidos esses com os quais nós podemos nos identificar, também constroem-se as identidades.

Segundo o sociólogo jamaicano, as identidades nacionais são construídas por intermédio “da narrativa da nação tal como ela é contada nas histórias e nas literaturas nacionais, na mídia e na cultura popular” (HALL, 2006, p. 52) Essas narrativas nos municiam de uma série de imagens, histórias, eventos, símbolos, rituais, experiências compartilhadas, desastres (e aqui citamos o holocausto; a queda do muro da Assistência, em Santiago, Cabo Verde; o ataque às Torres Gêmeas; os recentes desastres causados pela Mineradora

Vale, em Brumadinho etc.). Todos esses eventos, compartilhados, dão sentido à nação, e nós nos vemos compartilhando dessa narrativa.

Para Stuart Hall, a ideia da nação como uma identidade cultural unificada é um mito. Ele lembra que hoje, no âmbito da Europa Ocidental que ele utiliza como exemplo, não tem qualquer nação que seja composta de apenas um único povo, uma única cultura ou etnia. Nesse sentido, nos apropriamos da síntese de Stuart Hall: “As nações modernas são, todas, híbridos culturais” (HALL, 2006, p. 62).

É de se notar que Craveirinha teve uma atuação política de resistência e luta contra o governo colonial português, engajando-se na luta de libertação nacional, o que lhe valeu perseguição pela ditadura salazarista e prisão pela PIDE – Polícia Internacional e de Defesa do Estado, durante quatro anos. Nesse sentido, resgatar os elementos identitários moçambicanos para sua poética é uma atitude política de resistência do escritor à cultura colonial que era imposta pelos portugueses.

Não podemos nos esquecer de que na escola moçambicana, no período colonial, eram ensinados os valores e a língua do colonizador. Só para citarmos um exemplo, em Geografia aprendia-se os rios e os acidentes

geográficos portugueses e não os moçambicanos, resultando, pois, em um ensino completamente desvinculado da realidade de Moçambique. O mesmo acontecia nas demais colônias africanas com outras disciplinas ou áreas de estudos como a Literatura, a Linguagem, a História, as Ciências. Com muita segurança podemos usar o adjetivo nacional, para nos referirmos ao espaço regional de Moçambique, pois embora o Estado não estivesse ainda constituído no período colonial, o que ocorreria somente após a Independência Nacional, a nação, por sua vez, já se projetava e se afirmava como uma comunidade imaginada, nos termos em que a define Benedict Anderson (1994, p. 29).

Assim, de acordo com Stuart Hall, uma nação não é apenas uma entidade política, mas uma comunidade simbólica, “algo que produz sentidos – um sistema de representação cultural. As pessoas [...] participam da ideia de nação tal como representada em sua cultura nacional” (HALL, 2006, p. 49).

Podemos destacar que o poeta, ao resgatar os elementos identitários da cultura moçambicana tornando-os sua matéria literária, de forma recorrente, ele está afirmando a cultura e a identidade moçambicanas num movimento de reafirmação identitária, de defesa de sua cultura frente às

outras culturas. E esse elemento identitário vem associado à música, que compõe um retrato conhecido da África que é sempre e novamente pintado pelo poeta. A música está presente nas festividades, celebrações e rituais tradicionais moçambicanos. O apego aos elementos identitários nacionais como defesa de sua própria cultura é, segundo Stuart Hall, uma posição de resistência à globalização que, de certa forma, pasteuriza as culturas, fazendo emergir novas identidades. Portanto, veicular sua cultura como forma de resistência é um dos aspectos da poética de Craveirinha, consoante o projeto estético da moçambicanidade, que é justamente o de valorização da cultura e identidade moçambicanas.

Iluminando a questão da identidade, trazemos Manuel Castells, para quem a

construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão de tempo/espço. (CASTELLS, 2002, p. 23)

No conto “Mamana Fanisse” há várias passagens em que Fanisse canta. E esse canto às vezes, ao lavrar a terra, tem

um sentido de lamento, lamento de cansaço. Mas quando ela se vê próxima de comprar uma manta para o filho, e próxima da chegada do marido, seu canto é de alegria: Fanisse não resiste e canta. Seu canto é um agradecimento ao mulungo (europeu) que mata mudende (imposto, em língua ronga). Imposto este, diga-se, que eles mesmos, os europeus, criariam e com ele penalizam muito o povo, haja vista o caso de Mamana Fanisse que sonha em comprar uma manta para o filho com o dinheiro proveniente da economia com os impostos (CRAVEIRINHA, 1997, p. 75).

Todavia, no dia seguinte, no bazar (feira, em ronga), procuram-na com uma carta nas mãos. Essa carta desperta maus pressentimentos em Fanisse. Ela leva a carta para uma pessoa ler. O narrador se refere a mulungu Silva, e entendemos pelo sobrenome que se trata de um português. Transcrevemos a cena da leitura da carta para compartilhar os recursos estilístico da repetição que o escritor utiliza para mostrar a disparidade do mundo insensível do colonizador e a inferioridade do colonizado:

Mulungo Silva rasgou o envelope, começou a ler.

Leu, olhou Fanisse, a Mamana que vendia no bazar as coisas da machamba, e voltou a ler. Depois Fanisse ouviu a voz fria do mulungo dizer:

– Morreu um homem chamado Matolo, lá na mina... (CRAVEIRINHA, 1997, p. 76)

Como podemos perceber da passagem acima, Fanisse é definida como “a Mamana que vendia no bazar as coisas da machamba” (roça, lavoura, em língua ronga), que é um traço da identidade da personagem enfatizada pelo narrador e é como o português – o *mulungo*³ – a conhecia. Assim, a identidade da personagem está restrita à natureza de seu trabalho, nada mais a identifica para o português, nem mesmo seu nome. O escritor revela, nessa passagem, o não reconhecimento da alteridade por parte do colonizador.

A descrição da carta feita pelo narrador do ponto de vista de Fanisse é primorosa. O escritor mostra as letras como coisinhas pretas, muito alinhadas, que tem o poder de vida ou de morte, metaforizando o enorme abismo social entre o letrado e o não letrado no contexto colonial moçambicano:

Aquelas coisinhas pretas, muito alinhadas, que ela, na sua alucinação, via crescer fantasticamente para saltarem sobre o seu Matolo, talvez amarrado de pés e mãos para se não poder defender. A saltarem sobre o seu homem amarrado e a sugar-lhe o sangue até o deixarem morto. (CRAVEIRINHA, 1997, p. 76)

O desespero de Fanisse era tal, que não conseguia acreditar ainda no tamanho de sua desgraça. O narrador serve-se da ambiguidade do discurso indireto livre

3 O termo *mulungo* também se refere ao europeu de maneira geral.

para mostrar ao leitor o tamanho da incredulidade da personagem, e sua adesão à matéria narrada:

”E se fosse mentira? Aquelas coisinhas pretas no papel podiam ser bichos de mentira de Mamana Xtimela, que não gostava dela.” (CRAVEIRINHA, 1997, p. 77)

[...] E na ânsia de querer que tudo não fosse verdade, Fanisse quase via as coisinhas pretas de papel mexerem-se do lugar para mudarem de sentido. (CRAVEIRINHA, 1997, p. 77)

As letras são portadoras de dor, tristeza. Trazem consigo a desolação, o desespero, a viuvez, a insegurança quanto ao futuro dela e de seu filho. Nas letras miúdas e pretas moram a dor.

No final do conto, Fanisse é expulsa violentamente da terra, do barraco que ocupava na machamba, tão logo chega em casa. Ela faltara ao serviço no dia em que recebera a carta, e não valeram de nada suas súplicas, foi mandada embora. Sem trabalho, sem marido, sem perspectiva futura, e endividada porque comprara a manta para ao menino, só lhe resta viver da prostituição. O poeta escreve de forma metafórica essas cenas, tentando amenizar do ponto de vista moral a atitude de Fanisse, resgatando para a personagem ainda o dom de cantar, como se tudo isso fosse um destino inexorável naquela África sofrida:

Matolo morreu na mina e Mana deixou chicomo e está na vida. Cama velha é sua machamba agora. Às vezes ainda canta as cantigas fatalistas da raça, mas os vultos chegam cosidos com o escuro, as sombras juntam-se e a vida segue. (CRAVEIRINHA, 1997, p. 79)

Um aspecto interessante nesse conto é a intratextualidade com o conto “História de Sonto, o menino dos jacarés de paus”. Craveirinha resgata nesse conto o menino Sonto, como filho de Mamana Fanisse. Como aquele, o menino também fica o tempo todo dependurado no peito de sua mãe enquanto ela vende os produtos, ou mesmo enquanto lavra a terra. E como aquele, também sofrerá as necessidades básicas que um menino pobre tem, aqui simbolizada pela manta. Ou seja, a criança não tem sequer uma manta para se cobrir no inverno, tamanho é o estado de penúria em que vive sua mãe. A mãe de Sonto, do conto “A história de Sonto” também ressurgem em “Mamana Fanisse”, com a mesma identidade “Mamana Sambeca”. E tal como Mamana Fanisse, ela trabalha na roça para se sustentar. Todavia, terá o papel de trazer a boa nova: a de que o mulungo (o europeu) acabará com o imposto. E tanto ela, Sambeca, como Fanisse ficam felizes com a notícia. E Fanisse demonstra essa alegria com o canto, pois ela é uma personagem que canta para demonstrar sua paz, sua alegria.

O uso de expressões na língua ronga, língua materna do escritor, é uma particularidade da poética de Craveirinha, com finalidade estética e política: alçar uma língua africana ao espaço literário claramente europeu e valorizar a oralidade. Importante lembrar-nos que Craveirinha era filho de pai português e de mãe africana. Todavia, embora o pai tenha continuado casado com sua mulher portuguesa, nunca abandonou os filhos da mulher negra. Por isso, Craveirinha aprendeu o ronga, a língua de casa, do afeto materno. E justamente ele vai trazer para o texto poético expressões nessa língua nacional africana como uma forma de dar-lhe um *status* literário, inclusive adaptando-o às regras fonológicas do português.

A presença de expressões de línguas nativas no texto literário em português nos países de colonização portuguesa é uma forma de valorização da identidade nacional, como fizeram Luandino Vieira, e mais recentemente Ondjaki, em Angola; Luís Bernardo Howana, José Craveirinha, em Moçambique, e atualmente Mia Couto, Pedro Pereira Lopes e Lucílio Manjate, só para citar alguns. Hussel Hamilton (1984) lembra que “a desintegração linguística é tanto um desafio à língua imposta quanto uma apropriação dela”. Relata que para os escritores africanos de língua

portuguesa, e aqui citamos o caso de José Craveirinha, “desintegrar o discurso poético comedido e ir além dos limites convencionais da linguagem [...] eram em si atos revolucionários”, instrumento da luta anticolonialista de que se serviu em sua poética. Luandino Vieira, em Angola, inaugura uma revolução na linguagem ao se apropriar dela como instrumento de libertação do opressor, e promover uma verdadeira africanização ou quinbundização do idioma.

A questão da colonização está muito presente na poética de José Craveirinha, seja mostrando o comportamento das personagens coloniais, seja mostrando as condições de miséria em que vivia o povo moçambicano, seja no olhar profundamente humanista que o escritor dirige ao povo, solidarizando-se com o seu sofrimento e abandono. Não há no texto de Craveirinha críticas diretas ao colonizador, senão por esse lugar que eles ocupam no espaço da narrativa, que é um lugar de alienação e de profunda rejeição ao colonizado e à sua cultura.

A política colonial portuguesa foi uma política violenta, como aliás, são todas as políticas coloniais mundiais (FANON, 1979), voltada para impor sua civilização, impor seus valores, impor sua religião, impor sua língua e sua cultura. O colonizado passa por um processo de coisificação

e despersonalização por parte do colonizador (MEMMI, 1977). Memmi ao afirmar que o processo de colonização é um fenômeno histórico em constante metamorfose, dá atualidade às mazelas da colonização, pois buscamos nesse processo as razões de tantos desvios sociais e de tanta violência contra o homem. E é por esta razão que Mamana Fanisse, do ponto de vista do mulungo, é aquela Mamana que vendia no bazar as coisas da *machamba*. Ela não tem uma identidade própria, uma individualidade, pois o processo colonial coisifica o colonizado e o pluraliza como uma entidade, não como um indivíduo.

Portugal teve nas suas colônias uma missão civilizadora, renegando as culturas, as línguas nacionais, as religiões africanas, que foram terminantemente proibidas pelo estado colonial. Assim, a colonização foi um processo deletério para a cultura moçambicana, e o escritor José Craveirinha tentou resgatar a identidade de seu povo para dentro de sua poética ao trazer para o cenário as línguas nacionais, os costumes, e todos os elementos identitários que fazem parte de sua matéria literária: o tambor, a música, a dança, as cantigas tradicionais. E mais: trazendo para o seu mundo literário as profundas diferenças de classe de seu país, como retratado no conto “Natal”, de *Hamina*, em que uma criança

fica totalmente à margem das comemorações de Natal. Faminta, tenta vender aspargos de porta em porta, enquanto os europeus, seus potenciais compradores, não lhe dão a mínima atenção, ocupados que estão com os preparativos para a festa de Natal, acorrendo às lojas para comprar os presentes. Aqui também a infância é relegada ao abandono e ao desprezo por parte dos colonizadores.

Os contos reunidos em *Hamina* são textos que foram publicados em jornais, sobretudo *n'O Brado Africano*, privilegiando a linguagem poética e o sentimento do humano, fazendo cumprir a principal função da literatura, de acordo com Antonio Candido (1976), que é a de humanizar o homem. No conto “Mamana Fanisse”, as lentes estão focadas na mulher, protagonista de resistência e de luta contra a situação de abandono a que está relegada a população moçambicana. Se de um lado é mostrada a fragilidade da mulher e da criança frente à opressão colonial, de outro é mostrada a resistência e força dessas personagens, que acabam sucumbindo ao poder colonial massacrador e desumanizador, delineando o aspecto de denúncia social na obra poética de Craveirinha.

Mamana Fanisse, ao vender os produtos de sua “machamba” (amendoim, milho e mandioca), anunciando:

“Xicudo ni quinhenta!”. Sua voz canta nos bazares. Ao mostrar essa cantiga de trabalho, Craveirinha recorre a elementos identitários africanos, reforçando a identidade cultural. As cantigas de trabalho são antigas e no mundo africano são identitárias, falam de sua cultura, da disposição de seu povo, de seus costumes.

O conto em questão estabelece um diálogo fecundo com a poética do escritor, manifestando-se na intratextualidade do poema “Elegia à minha avó Fanisse”, em que o escritor homenageia sua avó materna, que era ronga. Nesse poema, por intermédio de anáforas da expressão “ninguém” e de imagens representativas da situação de vulnerabilidade social imposta aos negros pelo processo colonial, o autor desvela a violenta situação social que permeava o momento histórico em que sua avó viveu, mas que não a afetou fisicamente, porém socialmente. Apontamos os laços dialógicos da obra, trazemos ao texto a “Elegia à minha avó Fanisse”:

Fanisse era minha avó
E sombra de canhoeiro no caminho de areia
Traz recordação de velha capulana de riscado
Com amendoim e milho maduro
Na machamba de Michafutene
A dois gritos de paragem de camião.

Fanisse nasceu nos meus olhos mulatos
E viveu chicomo na velhice
Batata-doce castanha de caju

Esteira debaixo da mangueira
História de coelho esperto à volta da fogueira
Reza essencial em língua de Mahazul
E lua grande no sítio do coração.

Ninguém zangou avó Fanisse
Ninguém cuspiu sina de Fanisse
Ninguém roubou mandioca
Ninguém bateu
Ninguém matou Fanisse?
Português abriu estrada na machamba
Buzina de Thornicroft lá longe
Espantou cabrito de cocuana Mabota
Fugiu!

Ninguém cuspiu
Ninguém bateu avó Fanisse
Ninguém matou...
Ninguém fez mal.
Mas foi assim em Michafutene
Que minha avó Fanisse morreu! ⁴
(CRAVEIRINHA, 1999, p. 42-43)

Ao trazer o nome de sua avó para o título do conto, o autor não só homenageia a avó, mas, por extensão, todo o povo ronga, denunciando parte de seus suplícios durante o governo colonial. No caso específico da avó: não foi

4 Segue a tradução das palavras em ronga do poema, traduzidas pelo jornalista moçambicano Eduardo Quive, editor da Revista Literatas (on line), a quem agradecemos. Canhoeiro: árvore típica do sul de Maputo e tradicional na Província de Maputo, dá um fruto afrodisíaco chamado *canhu*, com o qual se faz bebidas; Thornicroft: veículo antigo, de fabricação inglesa, utilizado por brancos no governo colonial. Também se refere a um navio ou fragata de guerra construído pela empresa naval inglesa chamada Vosper Thornicroft. Por extensão, o nome se refere à própria embarcação. Chicomo: enxada; cocuana: velha, refere-se carinhosamente à avó; Mabota é um apelido, e no caso se refere à avó do autor: velha Mabota, avó Mabota. Há também uma localidade em Inhambane, no sul de Moçambique, com o nome Mabota. Língua de Mahazul: língua ronga; Mahazul é um herói guerreiro do povo ronga; Michafutene – Distrito de Marracuene, província de Maputo. Michafutene tem caminhos e estradas de muita areia, devido à composição do próprio solo da região. Imagens da localidade podem ser obtidas na internet.

xingada, não foi cuspada, não apanhou, não foi morta, não teve sua mandioca roubada, ninguém fez mal a ela, embora o português tenha acabado com sua roça, abrindo sobre ela uma estrada. Esse aspecto do poema mostra que os malefícios da colonização são irrecorríveis. As personagens Mamana Fanisse e seu filho representam metaforicamente Moçambique e metonimicamente toda a África, uma vez que, sabemos, o sofrimento imposto pelo colonialismo europeu é compartilhado por outros povos do continente no período sócio-histórico de que fazia parte cocuana Mabota, a avó Fanisse.

O filho de Mamana Fanisse, Sonto, que é também o nome do filho de Mamana Sambeca em outro conto já referido aqui, representa simbolicamente a criança no colonialismo português em Moçambique, sendo que esta personagem se apresenta com três dimensões: o nome, o fato de mamar e o frio que sente. Essas dimensões sintetizam toda a personagem e seu abandono, porque ele é apenas mencionado como uma carência, uma falta. Sua humanidade é representada com um nome, com o qual nem sequer é chamado na narrativa; com um fato que é o de mamar; e com uma situação que é de frio. Esses três aspectos são o que conferem uma humanidade silenciosa

à personagem, situação que nos remete às noções de coisificação do colonizado postuladas por Albert Memmi (1977). E uma criança passar frio (e fome) demonstra carências fundamentais para o seu desenvolvimento físico e emocional, apontando a crueldade que o colonialismo representou para a infância.

É de se notar que as carências e o sofrimento que o colonialismo português em Moçambique impôs às crianças também são retratados em poemas de Craveirinha como, por exemplo, “Um céu sem anjos de África”, “Elegia a uma mulher de seis anos” e “Natal” (CRAVEIRINHA, 1999, *passim*). Esse último poema estabelece um diálogo intratextual com o conto de mesmo nome da coletânea *Hamina e outros contos*.

Por fim, lembramos que Sonto em rongá significa domingo e era o apelido familiar de infância do escritor, dado por sua avó Fanisse. O fato de o autor usar seu apelido para nomear duas personagens crianças, vulneráveis a toda sorte de abandono pelo colonialismo, fortalece as laçadas dialógicas da obra em questão. Na análise do conto, traçamos um panorama do colonialismo português em Moçambique, enfocando a opressão da mulher e da criança, e de como é possível a resistência humana e cultural a partir do apego a símbolos identitários como a música.

Referências

- ANDERSON, Benedict. *Comunidades Imaginadas – Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia Das Letras, 1994.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1976.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade – a era da informação: economia, sociedade e cultura*. 3. ed., Vol. 2. Tradução de Klauss Brandini Gerhardt. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- CRAVEIRINHA, José. *Cela 1*. Lisboa. Lisboa/ Maputo: Edições 70, Instituto Nacional do Livro e do Disco, 1980.
- CRAVEIRINHA, José. *Karingana ua Karingana*. Lisboa/Maputo: Edições 70, Instituto Nacional do Livro e do Disco, 1982
- CRAVEIRINHA, José. *Babalaze das hienas*. Maputo: Associação dos Escritores Moçambicanos, 1997.
- CRAVEIRINHA, José. *Hamina e outros contos*. Lisboa: Caminho, 1997.
- CRAVEIRINHA, José. *Maria*. Maputo: Ndjira, 1998.
- CRAVEIRINHA, José. *Obra poética*. Lisboa: Caminho, 1999.
- CRAVEIRINHA, José. *Poemas da prisão*. Lisboa: Texto, 2004.
- FANON, Franz. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HAMILTON, Hussel. *Literatura africana, literatura necessária*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- LOPES, Armando Jorge *et al.* *Moçambicanismos: para um léxico de uso do português moçambicano*. Maputo, Moçambique: Editora Universitária, Universidade Eduardo Mondlane, 2000.
- MEMMI, Albert. *O retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Tradução de Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, p. 77-84, 1977.

Avani Souza Silva

Doutora pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade de São Paulo.

Licenciada na mesma Universidade em Língua Portuguesa e Literaturas Brasileira e Portuguesa e Especialista em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Pesquisadora de literatura e cultura dos países africanos de língua portuguesa e de narrativas orais de Goa, Macau e Timor-Leste.

É autora do livro infantil *A África recontada para crianças*, da Editora Martin Claret (2020).

Email: avanissilva@yahoo.com.br

MEMÓRIAS DA INFÂNCIA E DA ADOLESCÊNCIA NO ESPAÇO AFRICANO EM *CADERNO DE MEMÓRIAS COLONIAIS, A ÁRVORE DAS PALAVRAS E O RETORNO*^{1 2}

Cristina Arena Forli

Resumo: Tendo em vista a preponderância da utilização de memórias da infância e da adolescência na literatura contemporânea e a problematização da experiência do colonialismo português na África, este artigo tem como enfoque a análise dessas memórias em relação ao espaço do continente africano. Para tanto, optou-se por utilizar como *corpus* os seguintes romances: *Caderno de memórias coloniais* (2009), de Isabela Figueiredo, *A árvore das palavras* (1997), de Teolinda Gersão, e *O retorno* (2012), de Dulce Maria Cardoso. Essas narrativas enfatizam o processo de formação desses sujeitos, que ocorre em concomitância a um momento histórico extremamente violento como é o colonialismo. Compreende-se essas memórias como subterrâneas (POLLAK, 1989) devido ao fato de assumirem a via da contramão do discurso histórico oficial. Dessa forma, o despertar para si e para o mundo acontece pelos olhos de quem vê com estranhamento muitas das ações tidas como naturais por adultos devido ao fato de estarem menos condicionados a um sistema disciplinar (FOUCAULT, 2004). Compõem o aporte teórico deste estudo autores como Maurice Halbwachs, Michael Pollak, Michel Foucault, entre outros.

Palavras-chave: Memórias da infância e da adolescência. Literatura contemporânea em língua portuguesa. Espaço africano.

Abstract: Considering the preponderance of the use of childhood and adolescence memories in contemporary literature and the problematization of the experience of Portuguese colonialism in Africa, this article focuses on the analysis of these memories in relation to the space of the African continent. For this purpose, the novels were

1 Este artigo é parte da reflexão que desenvolvo em minha tese de doutorado, em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Profa. Dra. Jane Fraga Tutikian.

2 Título em língua estrangeira: "Memories of childhood and adolescence in the african space in *Caderno de memórias coloniais, a árvore das palavras* and *O retorno*".

used as corpus are: *Caderno de memórias coloniais* (2009), by Isabela Figueiredo, *A árvore das palavras* (1997), by Teolinda Gersão, and *O retorno* (2012), by Dulce Maria Cardoso. These narratives emphasize the process of forming these subjects, which occurs concurrently with an extremely violent historical moment such as colonialism. These memories are understood as underground (POLLAK, 1989) due to the fact that they take the opposite route from the official historical discourse. Therefore, the awakening for themselves and for the world happens through the eyes of those who see with strangeness many actions taken as natural by adults because they are less conditioned to a disciplinary system (FOUCAULT, 2004). The theoretical contribution of this study is composed by authors such as Maurice Halbwachs, Michael Pollak, Michel Foucault, among others.

Keywords: Memories of childhood and adolescence. Contemporary literature in Portuguese Language. African space.

O crescente número de estudos sobre a memória e o grande interesse da literatura por abordá-la apenas certificam sua importância na contemporaneidade. Voltar o olhar para o passado permite que, a partir do presente, seja possível trazer à tona o que há de incompletude, hesitação, repetição nas narrativas, de modo a permitir uma visão mais crítica do que constitui esse presente. A palavra que evoca a lembrança tem o poder de não deixar esquecer aquilo que incomoda, evidenciando o caráter dissonante que pode exercer. Por meio dela, é possível dizer o que encontrou dificuldade para ser dito ou o que ainda não pôde ser dito.

A literatura expressa importante papel nesse sentido, pois possibilita a emergência de narrativas da memória, seja

no âmbito individual, seja no âmbito coletivo. Se a memória é uma instância legitimadora de existências, o texto literário permite que a legitimação dessas existências se consolide pela palavra. Por meio do texto literário, é possível a inscrição de narrativas que confrontem o discurso histórico oficial e não deixem esquecer perspectivas perturbadoras, como tem ocorrido no caso das literaturas africanas e portuguesa.

O colonialismo português, em sua extensa duração, é visto como um processo histórico que teve seu fim no século XX, com a Revolução dos Cravos no ano de 1974 e com as independências dos países africanos, ocorridas em sua maioria no ano de 1975. No entanto, há ainda um silenciamento, no que diz respeito à discussão pública, sobre a forma como decorreu o colonialismo português ao longo da história e sobre a sua influência na contemporaneidade. Nesse sentido, parece haver uma preocupação por parte dos escritores do século XXI em problematizar a experiência do passado colonial no espaço africano e português, uma vez que essas sociedades estão intimamente imbricadas.

Para tanto, tem sido utilizada frequentemente a memória de personagens crianças com a finalidade de evidenciar uma perspectiva outra sobre o colonialismo, como destacado pela pesquisadora Margarida Calafate Ribeiro (2012), bem como

a memória de personagens adolescentes. É por meio da curta trajetória de vida desses sujeitos, em um momento de mudanças tão significativas em seus corpos, de constituição de compreensões sobre o mundo e sobre si mesmos, que se tem uma visão menos automatizada do mundo, uma vez que, se a criança é mais individualizada que um adulto em um sistema disciplinar, como afirma Michel Foucault (2004), estaria então menos suscetível à automatização do olhar e das formas de viver.

Neste trabalho, são analisadas lembranças de infâncias e adolescências nas antigas colônias portuguesas na África a partir das narrativas *Caderno de memórias coloniais* (2009), de Isabela Figueiredo, *A árvore das palavras* (1997), de Teolinda Gersão, e *O retorno* (2014), de Dulce Maria Cardoso. Em busca de sentidos para si, os narradores desses romances apegam-se à memória para tentar compreender essas fases de suas vidas em um passado em comum que deixou marcas inapagáveis: os últimos anos do colonialismo português na África.

Gita, narradora de *A árvore das palavras*, Rui, narrador de *O retorno*, e a narradora de *Caderno de memórias coloniais*, assumidamente autobiográfica e ficcional, recorrem às suas memórias como necessidade de afirmação

de suas individualidades. Essas subjetividades reconstruídas narrativamente se inscrevem, com a força da palavra, historicamente, mesmo que sua existência ou suas narrativas tenham sido negadas. Suas lembranças são individuais, mas também fazem parte de uma coletividade, pois, como defende o sociólogo francês Maurice Halbwachs (2003), não é possível desvincular o indivíduo da sociedade de que faz parte. Grupos sociais de que se faz parte, espaço e tempo vividos ou com os quais se estabelece identificação são determinantes para a memória. Daí o motivo de afirmar que a memória não se encerra em si mesma nem é solitária.

Compreendendo a lembrança como uma reconstrução do passado que se apoia no presente, Halbwachs ressalta que essa reconstrução envolve outras reconstruções, realizadas em diferentes momentos da vida, o que causa modificação na imagem lembrada. Nesse sentido, a lembrança sempre sofrerá alterações. Não é possível, portanto, pensá-la como uma imagem estanque a que se tem acesso ou não. Michael Pollak (1989, 1992), em continuidade aos estudos do sociólogo, enfatiza o caráter conflitivo da memória. Para Pollak (1989), é com base em preocupações e interesses do presente que se estrutura a memória, seja individual, seja coletivamente. Desse modo, a memória entra no campo de

disputa social, gerando conflitos políticos e éticos a fim de determinar o que deve ser lembrado e esquecido.

Pollak (1989) destaca a batalha pela memória que vinha se assistindo na história. Batalha essa que não cessa de acontecer e que em tempos de tecnologias da informação e comunicação tem assumido outros formatos. Com base no material histórico, é realizado um trabalho de enquadramento da memória. Esse material é reunido e interpretado a partir de diferentes referências a ele associadas e de enfrentamentos entre o presente e o futuro, tendo em vista a manutenção de fronteiras sociais, mas também a sua modificação. O trabalho de enquadramento da memória exige a escolha por “testemunhas autorizadas” (POLLAK, 1989, p. 11), isto é, testemunhas que vão sustentar a memória que se quer manter.

São os períodos de crise ou de guerra que favorecem a emergência de memórias subterrâneas (POLLAK, 1989, p. 5), as memórias conflitantes em relação à memória oficial. Trata-se das memórias que reabilitam os discursos periféricos, que resistem ao esquecimento e rompem com o silêncio imposto. As memórias dos narradores em questão são compreendidas como memórias subterrâneas, pois possibilitam a problematização de narrativas de coesão,

como o discurso histórico oficial, retirando do subsolo suas experiências no continente africano, espaço da infância, onde aprendem a existir no mundo, e de onde precisam sair.

Em *Caderno de memórias coloniais*, a determinação do espaço da infância é realizada já no início do romance, com a fotografia de abertura da ainda Lourenço Marques, atual Maputo, cuja legenda, além do nome da cidade, contém as informações sobre o bairro, Alto Maé, e o ano, 1960. É também com uma fotografia da cidade que a narrativa se encerra, em que se encontra, da mesma forma, uma legenda com o seu nome e o ano de 1960.

O bairro mencionado na primeira fotografia é um dos mais antigos da cidade, situado em uma região central. A localização temporal, indicada pelo ano nas duas legendas, é de um momento em que ainda perdura o colonialismo, sob a ditadura de Salazar durante o Estado Novo, no ano de 1960. A associação do registro fotográfico ao título do livro dá a impressão ao leitor de que está diante de um álbum de família. É como se a narradora colocasse o leitor diante desse álbum familiar para orientá-lo sobre o que discorrerá ao decorrer das páginas.

Tal como muitas famílias incentivadas a sair da metrópole, que passava por dificuldades econômicas, o pai da narradora

parte para Moçambique em busca de melhores condições de vida, mesmo que essa melhoria custasse a exploração dos sujeitos negros. Fruto de um casamento realizado por procuração, como muitos na época, a narradora nunca esteve em Portugal. Seu conhecimento sobre a metrópole está restrito ao discurso de sua família. Lourenço Marques é a referência de seu espaço da infância. Na cidade, à medida que ocorre uma apropriação do espaço, há também o despertar de uma conscientização social.

As lembranças sobre a cidade evidenciam uma divisão na organização do espaço que segue uma lógica de hierarquia social. Os corpos são classificados conforme suas características e é de acordo com essa classificação que devem ocupar os espaços da cidade. Em oposição à urbanização gradual da cidade dita de cimento, habitada preponderantemente por brancos, existia o Caniço, bem distante do centro urbano.

O caniço era para os lados de Xipamanine, ou do aeroporto, ou longe, longe. O caniço era como o labirinto do Minotauro, e o meu pai era o Minotauro que aí entrava e saía, quando lhe apetecesse, para exercer a sua justiça.

O caniço talhava-se de caminhos estreitos, recortados por entradas para aglomerados de palhotas, onde se juntavam mulheres falando, crianças chorando ou brincando, cães sarnosos dormindo, cabritos remoendo

capim, pilões pilando milho, vozes altas, latas de comida fumegando sobre o carvão; a vida. O caniço era construído de cana velha, já cinzenta, ou nova, cor de café com leite clarinho. (FIGUEIREDO, 2015, s. p.)

No excerto, a própria narradora explicita a distância do Caniço em relação ao centro urbano. A repetição do advérbio definidor da distância no primeiro período remete às definições espaciais pensadas na infância. A exploração do espaço do bairro se dá junto da figura paterna, que vai ao local coagir e humilhar um de seus empregados em frente à família por ter faltado ao trabalho. A equiparação entre o bairro e o labirinto do Minotauro diz muito sobre a visão infantil e a percepção da organização do local: a figura do pai, cuja imagem é associada a uma espécie de fera, é a única capaz de explorar o espaço, visto como caótico na perspectiva infantil, por isso, definido como labirinto pela mulher que escreve.

Devido ao incentivo para a ida para as colônias durante o salazarismo, há um intenso crescimento da cidade a partir da década de 1950. Com isso, há a imposição do deslocamento das pessoas pobres para áreas menos privilegiadas, gerando cisões no espaço. Além da cisão gerada pelo Caniço, ainda a cidade dividia-se em alta e baixa, sendo a primeira o lugar onde ficavam as instituições

de administração, religiosas e as moradias de pessoas mais favorecidas economicamente, em geral colonos brancos, e a última o local onde eram realizadas as negociações, onde se localizava o centro comercial e também onde residiam pessoas com menor poder aquisitivo (MELO, 2013).

Ao lembrar o espaço africano, é inevitável que as lembranças façam emergir em algum grau as posições dos sujeitos que ocupam esse espaço, as quais são bem demarcadas.

Em Moçambique era fácil um branco sentir prazer de viver. Quase todos éramos patrões, e os que não eram, ambicionavam sê-lo. Para esse fim, havia sempre muitos pretos, todos à partida preguiçosos, burros e incapazes a pedir trabalho, a fazer o que lhes ordenássemos sem levantar os olhos. (FIGUEIREDO, 2015, s. p.)

Analisando o passado em sua vida adulta e reproduzindo o discurso que ouvia, a narradora lembra-se do local onde nascera e de sua lógica de funcionamento para sujeitos brancos e negros, de modo a destacar a facilidade para os primeiros, que apenas foi possível pela violência para com os segundos. Violência essa já explícita na reprodução do discurso de cunho depreciativo, que determina esses sujeitos como “preguiçosos, burros e incapazes”, submissos, e que reduz as suas existências à servidão ao branco, a fim de que exerça a sua função de patrão e civilizador.

As análises sobre o vivido são uma constante ao longo do texto e só reforçam a importância, para a narradora, da leitura, uma vez que a atitude reflexiva é permitida pela possibilidade de ler o mundo, ler novamente as lembranças sobre um passado constantemente presente. Daí o motivo de a narradora afirmar que seus livros mostravam que no lugar onde vivia a redenção não era possível. “Que aquele paraíso de interminável pôr-do-sol salmão e odor a caril e terra vermelha era um enorme campo de concentração de negros sem identidade, sem a propriedade do seu corpo, logo, sem existência” (FIGUEIREDO, 2015, s.p.). A leitura foi fundamental para que, na infância, a consciência sobre o mundo tivesse seu desenvolvimento.

O contraste entre “paraíso” e “campo de concentração” acentua duas perspectivas distintas tanto em relação à beleza que a geografia de Moçambique apresenta e ao que a terra representa em termos sociais aos sujeitos brancos que se mudam em busca de melhores condições de vida, quanto em relação às condições desumanas em que viviam os sujeitos negros, destituídos inclusive da posse de seus corpos, o que acarreta a perda existencial, conforme as palavras da narradora. Nesse sentido, as lembranças sobre esse mesmo espaço colonial da infância possibilitam análises

distintas, de acordo com as posições ocupadas pelos sujeitos e são reveladoras do funcionamento do sistema colonial para a drástica e injusta disparidade de realidades.

Não só as lembranças da narradora de *Caderno de memórias coloniais* tornam bem evidente a separação dos sujeitos no espaço africano da infância, mas também as de Gita, narradora de *A árvore das palavras*. A estreiteza de sua relação com Lóia, empregada da família, desde a infância, possibilita uma aproximação da realidade dos sujeitos negros, uma vez que a personagem vivia no Caniço. Sobre a localização do bairro na cidade de Lourenço Marques, ainda criança, Gita pergunta a Lóia:

Mas “longe” onde é, quero saber – mais longe que o Chamanculo, a Avenida Angola, Munhuana, Xipamanine, Mafalala? Mais longe que a Estrada das Lagoas?
Ela repete: Sim. Longe. E suspira.
Dos negros não sabemos nada, diz Amélia. Nem podemos procurá-los porque não sabemos onde moram, não tem endereço, vivem em sítios vagos, palhotas iguais umas às outras, no meio de corredores de caniço. É agulha em palheiro, se se quiser achar alguém. (GERSÃO, 2004, p. 26)

As localizações citadas pela narradora são exemplos de regiões afastadas do centro, em geral bairros considerados suburbanos, e mencionadas, assim, como referência

geográfica para traçar de forma estimada a distância do Caniço, a qual Lóia percorria diariamente para trabalhar. A fala da mãe de Gita, Amélia, sobre os sujeitos negros ecoa na memória de Gita, de modo que ao longo da narrativa diversas são as menções à afirmação de que não é possível saber nada sobre os negros, de que são traiçoeiros. Essas lembranças sobre os discursos da mãe evidenciam a discordância da narradora em relação a eles, desde criança, e a definição, por isso, de posicionamentos bem opostos, apesar do vínculo sanguíneo.

A descrição sobre o bairro desconsidera a segregação imposta espacialmente, bem como o descaso das instituições coloniais para com os subúrbios, uma vez que, conforme Zamparoni (1998), as ruas, em sua maioria, não tinham nomes nessas regiões nem passavam por outras intervenções para suprir necessidades básicas dos habitantes. Sendo assim, da mesma forma que os sujeitos pareciam indistinguíveis ao olhar do colono, suas habitações também assim lhe pareciam, como bem destaca Zamparoni (1998) sobre a cidade de Lourenço Marques, semelhantemente à representação do romance de Gersão.

No terceiro capítulo de *A árvore das palavras*, em que ocorre a retomada de lembranças predominantemente

da adolescência, Gita traz à tona uma lembrança bastante detalhada e imagética sobre as habitações:

Lóia estava ligada ao mundo cotidiano dos negros, aos bairros pobres que por toda a parte nos cercavam – casas baixas, pintadas, feitas de pedaços de materiais avulsos, que pareciam desenhos de crianças da escola ou cenários abandonados, desbotando ao sol: Uma porta e duas janelas, uma de cada lado, mais abaixo uma faixa pintada de azul forte, amarelo ou rosa. Em cima, sem forro, um telhado mal assente, às vezes também debruado a tinta. E na entrada em geral um degrau ou dois, para encher o espaço que faltava até à rua.

Através das portas abertas viam-se, dentro das casas, pedaços desconexos de coisa nenhuma, uma mesa, uma cama no meio de um quarto, um armário partido, uma cadeira esventrada, algures ouvia-se um rádio tocando alto, barulho de vozes, choros de criança ou de mulher. (GERSÃO, 2004, p. 153)

A composição das habitações recupera a carência, também tratada por Zamparoni (1998), de recursos materiais. Uma vez que as palhotas de caniço e barro foram proibidas na cidade, sendo substituídas por casas de alvenaria ou madeira com telhado de zinco, surge a necessidade de comprar materiais e pagar por um serviço, já que as pessoas não conheciam esse tipo de construção. Essa nova forma de construção das casas está atrelada

aos diversos projetos coloniais de urbanização que tinham como objetivo a modernização da cidade.

A substituição das palhotas redondas de materiais oriundos da natureza por casas retangulares de alvenaria ou madeira com telhados de zinco ainda abarca a dimensão simbólica de abandonar uma forma considerada primitiva (a circular) e assumir uma considerada evoluída (a retangular) (ZAMPARONI, 1998). Na impossibilidade de adquirir os materiais, então, para as construções, eram aproveitados materiais possivelmente descartados por outros, o que dá a impressão em Gita de que são “cenários abandonados”, porque lhe parecem incompletos e decadentes devido à falta de recursos.

De acordo com a memória de Gita, assim, os espaços reservados aos negros, além de promoverem a exclusão desses sujeitos, refletem o completo descaso por parte do colonizador com o bem-estar alheio, bem como uma forma de aniquilação de suas subjetividades. Ainda são importantes indicadores de uma visão do outro. Um outro tão indigno a ponto de não ser considerado cidadão. Albert Memmi (2007) critica o fato de o colonizado não ter direito a nenhum dos atributos da nacionalidade. Não há lugar para o sujeito negro na cidade, assim como não

há a possibilidade de usufruir de direitos como qualquer cidadão, o que ocasiona uma fratura em sua identidade.

Como bem destaca Boaventura de Sousa Santos (2019), sustentou-se tão eficazmente a ideia de que o colonialismo acabou após as lutas independentistas do século XX que é quase absurdo pensar que ele não chegou ao fim. No entanto, como elucidado por Grada Kilomba (2019, p. 61), ainda hoje “as relações de poder desiguais de ‘raça’ são então rearticuladas nas relações de poder desiguais entre os espaços”. Assim, a memória sobre o espaço onde viveram na infância parece despertar nas narradoras a consciência para a diferença social pela percepção das distâncias entre os bairros, da formação excludente da cidade, da falta de recursos básicos à vida dos sujeitos negros.

É nesse espaço da infância em que percebe a segregação social que Gita estabelece identificação com Lóia a ponto de definir locais diferentes para os integrantes da família. Ela, o pai e Lóia pertenceriam à Casa Preta e ao quintal, onde há liberdade e vida, como representação do espaço africano. Já a mãe pertenceria à Casa Branca, local de assepsia, desconfiança e medo, em representação à Europa. Há, nesse sentido, um sentimento de identificação com o espaço da infância. Suas lembranças sobre a

infância trazem a marca do afeto que destina à Lóia, ao pai e a Moçambique.

Em *O retorno*, tendo como presente o dia da partida de Angola para Portugal, numa tentativa desesperada de agarrar um mundo familiar, o adolescente Rui afirma: “Insistimos em pormenores insignificantes porque começámos a esquecer-nos. E ainda nem saímos de casa” (CARDOSO, 2012, p. 8). Esse apego ao que ele denomina como “pormenores” se faz fundamental para fornecer algum suporte e segurança. São retomadas, na narrativa, diversas lembranças recentes que envolvem o cotidiano familiar em Luanda e posteriormente em Portugal.

Nas palavras de Halbwachs (2003, p. 158): “A estabilidade da habitação e sua aparência interior não deixam de impor ao grupo a imagem pacificante de sua continuidade”. É a sensação de imobilidade proporcionada por esse espaço então que gera um sentimento de estabilidade, que é reconfortante, uma vez que o espaço conhecido faz recordar formas de ser comuns a muitas pessoas. Desse modo, a memória acerca da casa da família, em Angola, evidencia o quanto esse espaço se configura um lugar de afirmação no mundo, de constituição de identidade, de reconhecimento, de identificação, de construção de uma memória comum.

No entanto, habitar a casa não é mais seguro devido à guerra, que impõe o deslocamento da família e, portanto, significativa perda de subjetividade, de um lugar social e de perspectiva futura.

Para consolar-se, o narrador procura vantagens na ida para a metrópole, as raparigas e as cerejas. A supervalorização de Rui aos elementos portugueses encontra sustentação no discurso colonial, ancorado por uma memória oficial, que circula no presente da narrativa e que tem na mãe e no pai seus propagadores, ainda mais em uma fase da vida tão suscetível à influência familiar. O narrador reflete sobre os efeitos de Angola para a doença da mãe e o que dizem ela e seu pai sobre a ida para a África:

A culpada de a mãe ser assim é esta terra. Sempre houve duas terras para a mãe, esta que a adoeceu e a metrópole, onde tudo é diferente e onde a mãe também era diferente. O pai nunca fala da metrópole, a mãe tem duas terras mas o pai não. Um homem pertence ao sítio que lhe dá de comer a não ser que tenha um coração ingrato, era assim que o pai respondia quando lhe perguntavam se tinha saudades da metrópole. (CARDOSO, 2012, p. 11)

Rui apenas repete a afirmação de sua mãe, que culpa o local onde vivia por sua condição mental. Para o pai, são demônios que entram pelo corpo da mulher, e, para ela, o

local onde esses demônios existem é Angola, a terra que a adoce. Essas afirmações sobre a doença da mãe e a culpa da terra são repetidas diversas vezes ao longo da narrativa. A repetição do narrador apenas confirma a projeção ou transferência (POLLAK, 1992) da memória familiar acerca do espaço: um espaço caracterizado de forma estereotipada, uma África mítica, misteriosa, repleta de demônios, que está intimamente atrelada à visão preconceituosa sobre as religiões africanas.

Essa visão do espaço gera o sentimento de pertença ao grupo familiar e, de uma forma mais ampla, à identidade colonial portuguesa, pautada na superioridade do sujeito português e na inferioridade do sujeito africano. Tem como base narrativas, perpetuadas por uma memória oficial, de diminuição do sujeito negro, visto como o outro, e de sua cultura, que são sustentadas por uma perspectiva de espaço como um sistema fechado, uma simples superfície, que precisa ser dividido conforme uma hierarquização imposta pela “raça” e cuja divisão corresponde a uma sequência temporal, como ensina Doreen Massey (2008). Essa dinâmica implica o estabelecimento de uma concepção de desenvolvimento em função do tempo que não leva em consideração as diferenças nas trajetórias, porque as reduz a uma só.

Ao mesmo tempo, é desse espaço onde viveu infância e parte da adolescência, tão desprezado pela mãe antes da partida para Portugal, que o adolescente sente saudade. Juntamente a essa partida, que precisa ocorrer sem a figura basilar da família, Mário, pai do narrador, que é preso antes da partida, há a imposição da identidade como retornado. Retomar as narrativas que caracterizam a família, os vizinhos, os amigos, o espaço e as transformações que este foi sofrendo, bem como as posições dos sujeitos em relação a ele, é uma forma de agarrar-se à memória que lhe resta, ao que de conhecido ainda lhe resta. É o choro da mãe que faz Rui regressar à consciência da ruptura dessa continuidade e fazer a seguinte reflexão no presente:

[...] a nossa última manhã. Tão silenciosa apesar dos tiros. Nem os tiros conseguem desfazer o silêncio da nossa partida, amanhã já não estamos aqui. Ainda que gostemos de nos enganar dizendo que voltamos aqui. Angola acabou. A nossa Angola acabou. (CARDOSO, 2012, p. 14)

O processo de descolonização e a conseqüente imposição da ida para Portugal geram uma cisão entre grupo e espaço. O narrador tem consciência da impossibilidade de voltar à Angola que ele e sua família conheceram. Por isso a tentativa de gravar o máximo possível do que lhe é familiar, a fim de ter

referências que sustentem as lembranças de um momento crucial na sua constituição enquanto sujeito. Esse lugar no mundo ao qual não é possível voltar é também a infância e a adolescência, a condição de dependência dos pais e de isenção de responsabilidades delegadas aos adultos. A metrópole que decepciona desde a chegada e que lhe foi imposta, uma vez que a família não escolheu partir, pode ser compreendida como sinônimo da vida adulta, que também se impõe com o envelhecimento.

Enquanto em Angola o narrador podia exercer seu papel de filho em cumplicidade com o pai, na metrópole, sem o pai e como único membro homem da família junto da mãe e da irmã, vê a necessidade de assumir o papel adulto e basilar que o pai exercia na família. Daí um dos motivos para a espera incessante pelo retorno de Mário. É Rui quem precisa falar firmemente, embora com muita dificuldade, as palavras que o pai dizia para a mãe quando de suas crises nervosas. É também ele que planeja como comprar os bilhetes para levar a mãe e a irmã para o Brasil, quando acredita que o pai morreu após a independência de Angola. A volta do pai simbolizaria, em alguma medida, o retorno do direito ao restante de sua adolescência, a restituição ao direito de ser filho apenas. No entanto, o pai que chega a

Portugal não é o pai com quem viveu em Angola. É, sim, um pai marcado pela violência que a prisão impôs.

A conscientização gradual apresentada pela narradora de *Caderno de memórias coloniais* também é fundamental para a constituição de sua subjetividade e sua compreensão do espaço da infância. A comparação entre as condições de vida de crianças brancas e negras possibilita um incômodo inicial, pois a narradora não vê como naturais as diferentes posições atribuídas aos corpos conforme a cor da pele, como seria comum ocorrer com muitos dos adultos. O episódio a seguir é significativo para pensar essa questão.

Os pretos começavam a pedir trabalho às nossas portas desde crianças, rapazes e raparigas. Batiam ao portão, abríamos, e apareciam crianças esfarrapadas, descalças, ranhosas e esfomeadas de farinha dirigindo-nos as poucas palavras que conheciam, “trabalho, patrão”. Crianças da minha idade ou mais novas. Abria a porta aos pedintes e ficava a olhá-los sem palavras. Não compreendia. Chamava a minha mãe, que rapidamente enxotava, “vai-te embora, aqui não há nada”, e eu seguia para o meu quarto e continuava a ler Dickens ou o que quer que fosse. Não compreendia. (FIGUEIREDO, 2015, s.p.)

O encontro com as crianças negras à porta de casa fica marcado na memória da narradora, de modo que é possível

recordar a forma como se apresentavam quando desse encontro. As ações de abrir a porta e olhar são como equivalentes a um processo de transição do simples olhar ao reparar. A não compreensão, mencionada pela narradora, é uma evidência da reflexão de adulta ao retomar essa lembrança. No entanto, há nitidamente um acometimento da narradora diante desse encontro, que a deixa sem palavras e em que ocorre uma espécie de espelhamento na construção da imagem das duas crianças com ênfase para a diferença.

Na reflexão a seguir, essa imagem espelhada é esclarecida.

Mozambique é essa imagem parada da menina ao sol, com as tranças louras impecavelmente penteada, perante a criança negra empoeirada, quase nua, esfomeada, num silêncio em que nenhum sabe o que dizer, mirando-se do mesmo lado e dos lados opostos da justiça, do bem e do mal, da sobrevivência. (FIGUEIREDO, 2015, s.p.)

As duas crianças são colocadas uma em frente à outra, por força de uma necessidade de análise da mulher que narra, com o sol a iluminar suas diferenças físicas tão marcadamente visíveis: uma branca, loira, com cabelos alinhados; a outra negra, com pó sobre seu corpo praticamente nu e com fome. A oposição entre essas

crianças, cujos corpos evidenciam vidas tão distintas, realça a crueldade a que são submetidas, mesmo estando “do mesmo lado”, como a narradora afirma, por serem simplesmente crianças. Desse modo, o acometimento que acontece à narradora ainda na infância também acontece ao leitor, que vê diante de si as duas crianças, uma branca e outra negra, uma com direito à infância, outra sem a garantia sequer ao alimento.

Além da conscientização sobre seu lugar no mundo, o narrar a si propicia a consciência da permanência do passado, da terra, da infância, do colonialismo e do pai. O trecho a seguir exemplifica bem essa questão:

[...] e *neste* instante em que tudo está perdido, em que já não há volta, em que *entro* por *essa* porta de vidro, após os beijos formais, um sentimento estranho que não consigo controlar, um vazio, um nunca mais vou voltar, uma coisa que se perde, um vazio, e esse amor tão escondido, tão evidente pelo meu pai, que me *projeta* para os seus braços, contra a minha vontade, como uma bala que o atravessa e o torna exangue, eu chorando a fio, não conseguindo largar o seu corpo, os seus braços enormes, o seu corpo enorme, as suas mãos enormes, a sua carne enorme, que beijo, que não quero largar.

[...]

Já estou aqui, contudo, ainda estou lá. Todo o passado, presente e futuro ali se fundiram, naquela viagem, e eu só posso falar usando

as palavras de fronteira, de transição, manchadas, duas que aí se formaram. (FIGUEIREDO, 2015, s.p., grifos nossos)

Destaca-se, no primeiro excerto, os verbos utilizados no presente, bem como os pronomes demonstrativos, que sugerem proximidade. Esses recursos possibilitam uma aproximação em direção ao passado e permitem pensar que lembrar esse momento da vida é como revivê-lo devido ao trauma gerado, a ruptura com a figura paterna em um momento ainda tão precoce. Por isso, é possível a consciência de que ainda se permanece no passado, ou seja, na infância e em Moçambique. Ainda é esse passado responsável por fazer a narradora utilizar as angustiantes palavras de fronteira, da impossibilidade de pertença aos locais em que viveu, Moçambique e Portugal, para inscrever e escrever a memória.

É essa ideia de permanência do passado na memória que permite a seguinte reflexão:

Criei o quarto-Império, para onde atirei aquilo de que não consigo libertar-me ainda, e, dentro dele, as caixas-Império. Venham buscar.

Uma pessoa precisa de tempo para conseguir atirar o passado borda fora.

Libertei-me de muito. Dei. Vendi ao desbarato. Reciclei. Neste momento, o mais vivo mono do Império que por aqui resta, acho que sou eu. (FIGUEIREDO, 2015, s.p.)

É possível compreender o quarto-império tanto com o sentido de local, de acordo com suas palavras, para onde a narradora atira o que ainda não pode se libertar, quanto como número ordinal. O que é objeto de desejo de libertação é o passado colonial. O tempo é indicado como necessidade pela narradora para que seja possível livrar-se desse passado. Quase como entidade apaziguadora, é como se a sua passagem garantisse o ruir da lembrança.

No entanto, apesar de a narradora ter conseguido se libertar de muito, ainda não foi suficiente, pois o que resta do império está em si, inscrito em sua memória, em seu corpo, em sua forma de ver o mundo. Não é possível esquecer, pois esse passado constitui também a sua infância. E, como bem destaca Tomaz de Figueiredo na epígrafe de *A toca do lobo*: “Nunca nos curamos de nossa infância”. Essa fase da vida, compreendida como uma ferida, significativa metáfora para a memória, não pode ser sarada porque permanece latente em cada um.

Em *O retorno*, o esquecimento é visto como uma ameaça inicialmente, pois é a memória que possibilita saber quem se é e tentar segurar algo da infância, do pai, de Angola. Sem referências espaciais é ainda mais importante fixá-la, já que não haverá, em Portugal, nem objetos que auxiliem nesse processo.

O silêncio que permeia a ida para a metrópole, a falta de perspectiva para o futuro, o cessar das atividades cotidianas, a relação da mãe com as vizinhas em Luanda, a relação do pai com a metrópole e Angola, a manhã do dia da partida (tão semelhante às manhãs de domingo), a dinâmica e as diversas histórias familiares são apenas alguns exemplos sobre as inserções do passado recente na narração de Rui. A consciência sobre o fim de um tempo, sobre não poder voltar, não ter mais contato com os amigos e vizinhos horroriza o adolescente. Ao mesmo tempo, essas reflexões sobre o passado possibilitam que o leitor acompanhe seu processo de amadurecimento.

Acerca da expectativa positiva do pai na virada do ano 1974 para 1975, Rui se lembra:

Só que a banda nunca mais passou. Foi tudo tomando o seu lugar, cada um de nós no seu canto e em cada canto uma dor. Durante algum tempo o pai continuou a acreditar que 1975 ia ser o melhor ano das nossas vidas, vai correr tudo bem, vamos construir uma nação, pretos, mulatos, brancos, todos juntos vamos construir a nação mais rica do mundo, melhor até que a América, isto é uma terra abençoada onde tudo o que se semeia nasce, não há no mundo outra terra assim. (CARDOSO, 2012, p. 32-33)

Essa lembrança sobre a festa de fim de ano é um significativo registro de uma memória de frustração bem

delimitada no tempo, permitida pelo desenvolvimento de uma criticidade. Tal como na canção “A banda” (1966), de Chico Buarque, como forma de amenizar a dor da gente sofrida, em Luanda, a banda deixa de passar depois da ilusão gerada pela festa. O que resta, depois que tudo volta ao seu lugar, é a dor dos que permanecem em Angola na esperança de que não precisassem abrir mão da vida que tinham no país.

Após a partida de Angola, Rui vive o presente em Portugal, mas está muito vinculado ao passado no país onde nascera, semelhantemente à narradora de Figueiredo. O tempo de espera faz a percepção sobre a duração dos dias se alongar, criando a sensação de que custam a passar, como afirma Rui, uma vez que as esperas se somam por dizerem respeito não só à chegada do pai, mas ao lugar no restaurante, ao lugar na sala de televisão e ao grande dia, o dia da partida do hotel. Em Portugal, ao vivenciar esse tempo de espera no hotel, o jovem vê no esquecimento uma necessidade para manter a vida no presente. É necessário, assim, esquecer a vida que se teve em Angola, a casa, os objetos, o jardim, os amigos, a vizinhança, para poder seguir em frente, conforme seu pensamento.

Se a narradora de *Caderno de memórias coloniais* vê no presente da narração o que há de mais vivo no império

como a si mesma, a partir da avaliação proporcionada pela memória, Rui, ao lembrar-se da ida recente ao Instituto de Apoio ao Retorno de Nacionais (IARN), vê nos retornados, que na sala da instituição estavam, o que restava do império, em todo seu cansaço, fome, derrota e humilhação. Por representarem um passado sobre o qual ninguém quer saber, muito menos se responsabilizar, esses sujeitos, incluindo a família de Rui, sofrem as consequências de carregarem em si essa memória, por serem representações vivas dela.

Na contramão da tentativa de silenciamento, surgem memórias subterrâneas não só ficcionais, como as analisadas, mas também não ficcionais. Um exemplo destes últimos casos são as histórias reunidas por Catarina Gomes em *Pai, tiveste medo?*. Na obra, a jornalista registra doze histórias de filhos que conheceram a guerra colonial por meio da memória dos pais e criaram memórias próprias sobre o conflito.

Há, na casa desses filhos, vários objetos que auxiliam na retomada da memória sobre a África, na medida em que carregam consigo alguma história familiar. Entre essas histórias, muitas lembranças se assemelham à memória familiar dos narradores de Cardoso, Figueiredo e Gersão. Mais especificamente em “Cabeça de veado”, André, um dos entrevistados, relata o seguinte:

O pai nasceu em Tabuaço, mas foi para Angola com treze anos – guarda da infância na vila beirã recordações duras a plantar couves e a trabalhar nas vinhas –, a mãe é de Vila Nova de Gaia e foi com a família para a África aos nove anos.

Só regressaram os dois a Portugal quando se tornou impossível continuar em Angola. Foram os últimos da família a sair porque eram o que lá mais queriam ficar.

[...]

A caminho do aeroporto confirmaram, pelos corpos que foram vendo espalhados, que não podiam mais ficar. A guerra civil estava instalada. Puseram o máximo de vida que conseguiram num contentor. À chegada a Portugal chamaram-lhe retornados. (GOMES, 2014, p. 110)

É impossível não pensar nos pais de Rui, Gita e da narradora de *Caderno de memórias coloniais*. Tal como o pai não ficcional de André, os pais dos narradores dos romances passam por muitas dificuldades econômicas em Portugal e veem na ida para a África uma oportunidade de melhorar as condições da família. A partida de Angola, para os pais de André, é tão custosa quanto a partida para os pais de Rui e da narradora de *Caderno*. O que resta de material dessa vida, então, é o que cabe em um contentor. No entanto, a partida física imposta da África não significa a partida afetiva, como ocorre com o pai de André e com as personagens dos romances analisados, de modo a suscitar a problematização da permanência do tempo passado.

O fim da narrativa de Cardoso é preponderante para a marca da permanência do passado:

Um avião risca o céu a direito. Silencioso. Como um giz preguiçoso nas mãos invisíveis de deus. Noutro tempo ter-lhe-ia respondido daqui de baixo. Talvez ainda responda. Noutro tempo ter-lhe-ia escrito, talvez ainda escreva, em letras bem grandes a todo o comprimento do terraço para que não possa deixar de ver-me, eu estive aqui. Eu estive aqui. (CARDOSO, 2012, p. 267)

O contexto do excerto diz respeito ao dia em que Rui e a família vão finalmente deixar o hotel, de onde desejavam sair desde o dia da chegada. “Noutro tempo” refere-se a um tempo passado, um tempo de maiores certezas. É nesse tempo que Rui localiza também uma certeza de resposta, mas ainda no presente da narração a resposta é cogitada. A resposta escrita no chão, em letras grandes, inviabiliza o esquecimento, apesar da tentativa de imposição de um silêncio por parte da sociedade portuguesa. Escrever sua existência é também inscrever sua memória.

Se no caso de Rui há a escrita e a inscrição de si no chão do terraço do hotel, Gita, narradora de *A árvore das palavras*, lembra-se de um momento de sua adolescência que evidencia a relação entre escrita e memória firmadas em um tempo:

Foi quando decidimos escrever a frase a carvão, na parte de fora do muro do liceu. Para que não esquecessem. Porque a guerra era longe e a vida na cidade continuava igual, como se nada fosse.

[...]

Roberto escreveria “Viva Moçambique”, e a mim caberia escrever “Independente”. Com um ponto de exclamação a seguir.

Exactamente no momento de cortar o T viram-se faróis no fim da rua. Acabei como pude o que faltava e escondi-me atrás da árvore mais próxima. (GERSÃO, 2004, p. 184)

A própria narradora vê na escrita a capacidade de reter a lembrança. Como parecia não haver guerra na cidade, Gita percebe a importância de fazer lembrar o conflito e o motivo de sua existência, a independência do país. A escrita se configura, também nesse caso, não só a afirmação da própria identidade, mas também a inscrição histórica de um tempo, em que viveu e lutou contra o colonialismo. É interessante pensar que a ela fica a responsabilidade de escrever a palavra “independente” e um ponto de exclamação. Tal como o país, a adolescente Gita também precisa lutar por sua independência, da família, da lógica colonial, e, por isso, parte para Portugal.

A lembrança sobre a confecção de um cartaz também em defesa da independência de Moçambique, para colar na porta da escola, permite pensar, da mesma forma, na inscrição de si em um tempo. Sobre esse momento, Gita recorda:

Ela crescia nos sonhos, digo a Roberto enquanto pintamos o cartaz. A árvore das palavras. Para contornar o seu tronco seriam precisas nove luas. E cada folha era extensa como um voo de pássaro.

Mas de certeza que não só nos meus sonhos: Crescia também nos de toda a gente. (GERSÃO, 2004, p. 170)

A árvore, elemento tão importante nas culturas africanas, é mencionada diversas vezes ao longo da narrativa. Como um elemento que perpassa diferentes gerações, de modo a resistir aos efeitos do tempo, é ela responsável por conectar antepassados aos familiares que ainda estão vivos. Em alguma medida, é guardiã de uma memória que não se deseja esquecer. No excerto no romance, se a árvore é das palavras, novamente se associa a palavra à memória. É a palavra que não se quer perder e por isso fazer brotar e durar por meio da árvore. Desse modo, o crescer da árvore nos sonhos, ao mesmo tempo da feitura do cartaz e da guerra pela independência, sugere o crescer de um posicionamento crítico acerca do presente ancorado na lembrança do passado, a inscrição de uma palavra-memória própria.

As narrativas literárias de infâncias e adolescências, em nada idealizadas nessas obras literárias, desmistificam as narrativas unificadoras da nação, que evidenciam um tempo homogêneo e, portanto, também uma memória

homogênea. Nos romances de Figueiredo, Cardoso e Gersão, a memória dos protagonistas assinala a hipocrisia de um discurso nacionalista que enaltece o português, mas o trata como “cidadão de segunda” caso tenha nascido e/ou vivido nas colônias africanas. São essas memórias, desse modo, da ordem das “contranarrativas” (BHABHA, 2013), subterrâneas (POLLAK, 1989) e contra-hegemônicas (GRAMSCI, 1982), pois contribuem para rasurar fronteiras e questionar legitimidades muitas vezes aceitas no universo adulto.

Desse modo, ao mesmo tempo em que há nessas narrativas a apresentação de lembranças de sensibilização para com o outro propiciada por uma ignorância mobilizadora, há também lembranças de uma condição de desassossego, de inquietude, necessária para não se acomodar diante da vida (KOHAN, 2015). Devido ao fato de esses sujeitos estarem ainda em uma condição mais solitária, menos disciplinada em relação ao mundo (FOUCAULT, 2004), essa sensibilidade e vontade de subversão são possíveis.

Afetar-se e afetar o outro são ações que os narradores em questão exercem, seja esse outro personagem, seja o leitor. Esses narradores, tendo seus discursos postos em xeque por uma ordenação social que privilegia modos de pensar pela perspectiva do adulto, que representaria a tão valorizada

ideia de razão, não são colocados no outro extremo do discurso, o da revelação de uma verdade absoluta, como ocorre com o louco, conforme salienta Foucault (1996). São, sim, apresentados em complexidade, com contradições, questionamentos, angústias, compreensões sobre o mundo que diferem em alguns pontos das do adulto e por isso permitem seu questionamento. Infâncias e adolescências são então potências do narrar, exercendo uma seleção de prioridades que possibilita o questionamento ao leitor, rasurando as narrativas de coesão tão difundidas acerca do colonialismo português na África.

Referências

- BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.
- CHICO, Buarque de Hollanda. A banda. In: *Chico Buarque de Hollanda*. São Paulo: RGE, 1966. 1 disco sonoro, faixa 1 (2 min 11 seg).
- CARDOSO, Dulce Maria. *O retorno*. Rio de Janeiro: Tinta-da-china Brasil, 2012.
- FIGUEIREDO, Isabela. *Caderno de memórias coloniais*. Alfagride: Editorial Caminho, 2015. [E-book].
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir – Nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.
- GERSÃO, Teolinda. *A árvore das palavras*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2004.
- GOMES, Catarina. *Pai, tiveste medo?* Lisboa: Matéria-Prima Edições, 2014.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1982.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KOHAN, Walter Omar. *Visões de filosofia: infância*. *ALEA*, Rio de Janeiro, v. 17/2, p. 216-226, 2015.

MASSEY, Doreen. *Pelo espaço: uma nova política da espacialidade*. Tradução de Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MELO, Vanessa de Pacheco. Urbanismo português na cidade de Maputo: passado, presente e futuro. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*. Curitiba, v. 5, n. 1, p. 71-88, janeiro/junho de 2013.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador*. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos históricos*. Tradução de Monique Augras. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos históricos*. Tradução de Dora Rocha Flaksman. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

RIBEIRO, Margarida Calafate. *Itinerâncias: percursos e representações da pós-colonialidade*. Porto: Edições Húmus, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Boaventura: o colonialismo e o século XXI. *Outras palavras – jornalismo de profundidade e pós-capitalismo*, 15 jan. 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/geopoliticaeguerra/boaventura-o-colonialismo-e-o-seculo-xxi/>. Acesso em: 20 set. 2019.

ZAMPARONI, Valdemir Donizette. *Entre Narros & Mulungos: colonialismo e paisagem social em Lourenço Marques c. 1890 - c.1940*. 1998. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

Cristina Arena Forli

Doutoranda em Estudos de Literatura no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Profa. Dra. Jane Fraga Tutikian.

E-mail: crisforli@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3528525794109781>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9750-6408>

INFÂNCIA DIASPÓRICA - CAMINHOS (RE)INVENTADOS PELA POESIA *BALDIO*, DE RUI KNOPFLI E PELO CONTO *O BARRIGUDO*, DE HÉLDER MUTEIA

Edimilson Moreira Rodrigues
Paulo Henrique Carvalho dos Santos

Resumo: Objetivamos traçar uma viagem-experiência da infância diaspórica através do conto “O Barrigudo”, de Muteia, na companhia da poesia africana de expressão portuguesa, “Baldio”, onde o poeta Rui Knopfli, “em seu estado primeiro e embrionário de ser, infantil e poético, mágico e mítico”, nos guia sobre o eixo referencial da memória como percurso da história social e literária africana, no tempo-ritmo da infância, qual *pátria imaginária*. Nesta mobilidade cultural e literária, usamos alguns excertos de Virgílio de Lemos, como líquido revigorante dessa incursão mnemônica e, sempre que possível, em diálogo com outros meninos dos poetas da literatura infantil brasileira. Descobrir o sentido do conto e do poema, proporcionou-nos destruí-los em suas partes avassaladoras, neutralizando sentidos, imagens, metáforas e metonímias, em proveito da excepcionalidade criadora de Knopfli e Muteia que se traduzem nos poetas-chronista africanos, isto sem olvidar a contribuições de Virgílio de Lemos.

Palavras-chave: Infância. O Barrigudo. Baldio. Diáspora africana.

Abstract: We aim to trace a journey-experience of diasporic childhood through the short story “O Barrigudo”, by Muteia, in the company of African poetry of Portuguese expression, “Baldio”, where the poet Rui Knopfli, “in his first and embryonic state of being, childish and poetic, magical and mythical”, guides us on the referential axis of memory as a journey of African social and literary history, in the time-rhythm of childhood, like an imaginary homeland. In this cultural and literary mobility, we use some excerpts from Virgílio de Lemos, as an invigorating liquid from this mnemonic incursion and, whenever possible, in dialogue with other children of Brazilian children’s literature poets. Discovering the meaning of the tale and the poem, allowed us to destroy them in their overwhelming parts, neutralizing meanings, images, metaphors and metonymies, in benefit of the creative exceptionality of Knopfli and Muteia that translate into the African poets-chroniclers, without forgetting to contributions by Virgílio de Lemos.

Keywords: Childhood. O Barrigudo. Baldio. African diaspora.

Talvez o segredo daqueles que conseguiram ficar entre as crianças seja o de serem fiéis ao menino que vive dentro deles. De ouvirem a voz de seu próprio inconsciente, e de respeitarem o mistério da infância.

Ana Maria Clara Machado in Resende (1988, p.71)

Introdução

A literatura africana de expressão portuguesa permite aos seus escritores a possibilidade de voltar ao passado, tanto como forma de denúncia quanto de contemplação daquilo que lhe fora retirado outrora: a infância, o brincar, o divertir-se; o natural é, agora, dilacerado pelo sistema colonial implantado com dureza nesses países. O debruçar-se sobre as memórias do passado pela arte da palavra traz à tona questões históricas e sociais denunciadas por estes autores, que na escrita, despertam o menino escondido dentro deles, testemunha da barbárie colonial.

Objetivamos neste trabalho, analisar a poesia de Rui Knopfli, *Baldio*, juntamente com o conto de Helder Muteia, “O barrigudo”, como produções mnemônicas, reminiscências, viagem ao passado do escritores-meninos-poetas, em diálogo com alguns excertos de Virgílio de Lemos, como líquido revigorante dessa incursão mnemônica e, sempre que possível, em diálogo com outros meninos dos poetas da literatura infantil brasileira.

Meninos da “Morabeza”: heróis da decadência

A infância vivida pelos poetas-cronistas e seus personagens, no desenvolvimento deste trabalho, pode ser considerada como uma literatura infantil diaspórica, por se tratar, tanto no poema “Baldio”, de Knopfli, quanto no conto “O Barrigudo”, de Muteia, de sentidos de deslocamentos, pois “eleva-se como uma condição determinante na montagem do narrador que – com a competência já demonstrada em outros textos – esses autores constroem, orientados pela perspectivas de balanço da realidade a que nenhum dos dois renuncia” (CHAVES apud SECCO, 2010, p. 15). Isto porque as obras dos autores em análise se configuram como produtos de sentidos diaspóricos infantis. As incursões, nos labirintos do social, traduzem obras da memória dos escritores que viveram os traumas da infância africana e trazem esses traumas como cicatrizes.

Seus personagens realizam a travessia das lembranças e albergam-na no corpo da escrita; são personagens que viveram o que contam, e contam o que viveram como relações possíveis entre cultura e escrita ficcional que se confunde na textualidade literária. Os autores apontam caminhos de comunhão, trazendo suas marcas e suas

temporalidades históricas para o corpus literário, com teor do infantil. O mnemônico é um escudo à herança cultural que, nos textos, trazem o olhar do colonizador. Este com as armas da destruição; traz o devir de um mundo ainda por construir, esbulhando processos míticos, ideológicos e sociais preexistentes, para imprimir sua representação de violência simbólica e real, no espírito ancestral que fazia do imaginário, socialmente democrático, porque para todos, uma distopia histórica que inverte valores enraizados há séculos: “Meus olhos tremem de dor/ Mas a minha dor maior/ É ser mãe, ser mulher/ Mamanoooo...” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 144).

A decadência aqui é entendida como expansão do humor, pois há a “vigilância da consciência individual e uma censura impregnada de todas as leis, tabus e prejuízos impostos por uma civilização complexa, deformando a simplicidade dos sentimentos iniciais, tornam o humor possível” (MOOG, 1964, p. 18). Acrescentamos que o humor, na literatura africana se desdobra em ironia, que questiona o humano diante das imposições do império do capital que tudo menospreza, inclusive as fases de desenvolvimento da infância. No conto “O Barrigudo”, de Helder Muteia, temos a “vigilância consciente” do escritor que se molda,

às metáforas da poesia, para dizer das atrocidades sofridas pelo barrigudo durante um bombardeio aéreo:

De súbito, a terra estremeceu e um barulho estridente espalhou-se, ao mesmo tempo que vários pássaros inundavam os ares velozes, sinistros..., eram ‘PÁSSAROS de FERRO’. Faziam avarias, rodopiavam e punham lá em cima os ‘OVOS’ que, quando chegavam cá em baixo, explodiam... (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 143)

O teor da decadência infantil se prolonga como “censura impregnada” e se define quando o narrador declara que “terminava assim, com dez anos apenas, uma existência dura, mas feliz, naquela planície de caniços e mangueiras” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 143).

O temporal e o histórico da sociedade africana estão demarcados neste conto que fala da infância de um menino, Bedjú, nas cercanias das cidades “num manto aveludado de caniços e mangueiras” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 141). O conto narra a crueldade da vida e da sociedade colonial que menospreza os valores do ser africano, recortado na poética de um menino. O poeta africano funciona assim, como cronista dos fatos sociais que escande o olhar do humano, nas agruras do social, buscando, pelo olhar da infância o tempo das atrocidades. Pois, segundo Novaes, “ser humano é ser temporal. Por isso, a temporalidade é não

ser só condição da possibilidade da compreensão do ser. Temporalidade significa igualmente o caráter histórico do *Dasein*, o acontecer de sua existência, embrionário no futuro e passado persistindo ao presente” (NOVAES, 1994, p. 393). Como observamos nesse excerto do conto em análise, no qual os tempos e espaços da poética infantil se fundem:

Só, naquele mundo que já era parte de si mesmo, vieram-lhe, envoltas de cores, as imagens da mãe que devia estar na machamba, e do pai que talvez já tivesse chegado da fábrica. Era feliz, na planície, ninguém o tratava por ‘o barrigudo’, aliás, todos os meninos ali eram barrigudos. Era apenas o menino da mamana Briana, traquino que nem pai dele quando era dançador de xigubo. (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 142)

Neste roteiro de travessias da temporalidade, o caráter histórico da opressão fica demarcado no gesto do olhar do narrador para que tenhamos compreensão dos séculos de exploração e escravidão da África. A mãe e o pai trabalham deixando o menino Bedjú só, nas cercanias da casa onde habitavam como seres das fronteiras; habitantes das hecatombes sociais que precisam se distanciar, cada vez mais para longe das cidades. Assim, Muteia, com sua capacidade criativa, aposta no padrão ético da textualidade configurando uma literatura de denúncia das mazelas

sociais infantis, explorando “a plumagem das palavras com significados” (MACHADO, 2003, p. 15).

A obra *O Barrigudo* fermenta discussões históricas e sociais, pois mobiliza a possibilidade de sua narrativa capaz de demonstrar espaços e “momentos embrionários” de contextos tão conturbados. Podemos afirmar com Augel que “a simbolização é procedimento estético complexo e multiforme que possibilita afirmar – dentro do espaço da linguagem do colonizador – as especificidades culturais africanas” (AUGEL apud SECCO, 2010, p. 39), como nesta simbolização da morte e sua complexidade em profundo compromisso estético, com a textualidade e elementos da natureza: “ergueu-se novamente, tentou fugir, mas a dor intensa estendeu-o pesadamente por terra ao terceiro passo. Rebolou e quedou-se de barriga para o ar, mirando a silenciosa viagem das nuvens em namoro, sob a capa azul do céu” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 143).

Como notamos, são propostas de obras literárias infantis, mas que servem, não somente para serem lidas para crianças, mas para denunciar o mundo que lhes é negado. A criança da diáspora fixa sua imersão neste mundo, quando o autor a apresenta como personagem de uma história social que a alijou inclusive das brincadeiras.

E estas confirmam o desenho do social que apresenta o homem como herói da decadência quando imita outros pelo que fazem.

Empunhou a fisga de borracha que trazia pendurada no pescoço como se fosse um colar, recolheu algumas das minúsculas esferas de barro que cuidadosamente moldara para servirem de balas, e mergulhou-se no capim. Andou em bicos de pés com mestria implacável, buscou a presa, baixou, fez pontaria e disparou. (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 143)

A virtuosidade no manejo da narrativa está presente em Muteia. Ele seduz o leitor pelo arranjo das palavras com metáforas inusitadas e insólitas, conduz o leitor para as vielas do texto que o prendem do começo ao fim, qual a presa com a qual se distrai Bedjú. As suas obras são testemunhos da derrocada colonial, com a inserção do ponto de vista do ser criança. A imaginação aqui se irmana às questões sociais reais, os limites entre ficção e invencione se chocam com a realidade social infantil.

São questões complexas as delimitações de literatura infantil, pois são escritas para crianças por adultos. Aqui a literatura infantil é desdobramento do vivido pelo adulto através dos fatos que conta, como neste texto de Hélder Muteia. São metáforas de um momento histórico que se

serve da memória do escritor para falar, anos depois, como narrativa de autoafirmação e profundo sentido de liberdade. O autor denuncia a falta de relações sociais que fazem do menino africano objeto de diálogo constante com a flora e fauna como cúmplices das descobertas: “e ele que tanto ansiava ter uma toutinegra, que acompanhasse o cantar do galo, que preenchesse a gaiola deserta e que seria seu maior amigo” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 142). Neste excerto anterior está colocada a angústia de Bedjú, pela falta de amigos, mas acima de tudo, há o poder da palavra do poeta da infância que cria

o poder de resistência dessa coisa, aparentemente tão frágil e precária, que é a *palavra*, (literária ou não) prova de maneira irrefutável que a comunicação entre homens é essencial à sua própria natureza”, pois como aduz a autora, “O impulso de *contar histórias* deve ter nascido no homem no momento em que ele sentiu necessidade de comunicar aos outros certa experiência sua, que poderia ter significação para todos”. (NOVAES, 1991, p. 13)

A literatura africana adulta ou infantil, está marcada por crianças que se assemelham a heróis da decadência. Os poetas da infância mnemônica encaram fatos que guardam estilos de pureza submissas aos recortes de memórias e atacam sem tréguas, ainda que subliminarmente, os

padrões estabelecidos pelo colonialismo. Contrariando o final feliz dos contos de fadas, eles, os poetas, vão enfatizar, “com ligeiras diferenças, mas sempre insistindo no enfoque da vida cotidiana, familiar, onde os problemas de desajuste individual ou social serão resolvidos por um comportamento ético-afetivo ideal” (COELHO, 1991, p. 191). Deste modo, a finalização do conto “O Barrigudo” apresenta esta assertiva de Nelly Novaes Coelho, porque o narrador, imantado no eu-poético autoral, dá outro tom ao final do conto.

Há sentimentos que não se escondem, nem pintados com a cor negra do luto que usamos. Há factos que transbordam das capacidades de uma mãe que nada tem a haver (sic) com o *napalm*, nem com quem a inventou; factos que tão pouco podem ser resumidos numa estória como esta. Naquela noite os batuques não soaram. (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 144)

O poeta em análise é dono de um estilo atraente e de uma imaginação extraordinária. Usa a potência da linguagem como potência da poesia. Ela tudo permite no corpo da palavra, com sua possibilidade de tocar verdades evidentes, levanta hipóteses e traz dúvidas. O mundo da poesia denuncia “sentimentos que não se escondem” e, ainda, “factos que transbordam das capacidades”

conservadas na memória dos que viveram o colonialismo, as lutas pela independência e os problemas internos.

As obras, dos poetas elencados, surgem do reinventar *missosos*, como magia das palavras que vertem no oral e na memória, porque é “onde as guerras não conseguiram destruir totalmente a magia verbal própria da ancestral palavra africana” (SECCO, 2007, p. 11), como “factos que tão pouco podem ser resumidos numa estória como esta” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 143).

Os textos aqui reunidos – “Baldio”, de Knopfli e “O Barrigudo”, de Hélder Muteia – são obras da *imaginação criadora, mas que dialogam com criatividade imagética* do real. Isto porque “a literatura de imaginação ou de criação é a interpretação da vida por um artista através da palavra” (COUTINHO, 2008, p. 49).

A sedução do potencial lúdico - “Baldio”

A pesquisa¹, pelos fragmentos poéticos, revela-nos algo instituidor para o poeta-militante deste período e, indubitavelmente, ao longo de anos anteriores: a poesia

1 Os textos aqui selecionados são, portanto, espelho e reflexo desse homem à busca de sua identidade conquistada a ferro e palavra que cimentam Direito e Liberdades em Moçambique, no período de 60 e 80 do Século XX. E a poesia *Baldio* do poeta Rui Knopfli, nos servirá para analisar a condição infantil neste período, isto, claro, de mãos dadas ao poeta Virgílio de Lemos. É inegável que a literatura africana de expressão portuguesa, produzida no século XVIII, até o final do século XIX, é uma obra de testemunho social da realidade africana que tem na língua portuguesa seu aporte de expressivo significado com marcas da verve infantil que nele resta como signo de memória (RODRIGUES, 2020).

serviu como guarnição e foi guarnecida pelo impulso básico do ser africano ao revelar seu processo histórico e social, que, como aduz Coelho,

no processo histórico que lhe cabe viver o homem está sempre impulsionado em três direções básicas: a que o leva à sua realização interior, como ser individual; a que o leva a integrar-se no meio que o cerca, como ser social; e a que o faz encarar e perscrutar o Absoluto (Deus, Eternidade, Mistério da Condição Humana), como ser eterno que ele se presente, devido ao espírito ou elã vital que o anima. (COELHO, 1986, p. 108)

A poética africana é testemunha partícipe – dificilmente apreensível no nível de produção e recepção estética elementar e ocidental – desta busca de realização como ser individual que o direciona ao âmago do social. O espírito que a alma é a história cultural do seu povo, que a faz encarar e perscrutar, não somente o absoluto, mas o inadmissível alavancado pela máquina colonial. E, há muito, adormecida na engrenagem da fábrica de imagens infantis – a poesia, que em muito constrói a identidade do homem, em harmonia com sua forma discursiva que o insere nos grandes temas diaspóricos, identitários e sociais, através da língua² do dominante.

2 Língua portuguesa que é recriada num “corpo a corpo”, “de sopro em sopro”, de corpo de grito em corpo de silêncio. Silêncio em silêncio... Língua capaz de ser “movimento”, “vertigem” que eroticamente, não esconde as chagas da memória e da própria história. E da história de cada um dos povos e civilizações que participaram na expansão marítima, no tráfego de escravos, no escravismo... O poeta viaja pelo corpo. E pelo corpo da memória (AMÉRICO NUNES apud DE LEMOS, 1999, p. 08).

Como ilustra Xavier, “a arte, e em especial a literatura, contribui significativamente para essa apropriação da Língua Portuguesa desprovida de conotações imediatas a nível histórico-colonialista, servindo para a afirmação de uma **identidade nacional**” (XAVIER, 2017, p. 35), que se expande, acrescentamos, como códigos e símbolos de identidade partilhada, onisciente e consentida.

“A História que há-de ler-se é por mim escrita. / Anonimato igual nos cobrirá. A estas palavras não” (RUI KNOPFLI, 1983, p. 362). Coube, deste modo, ao escritor africano, a tarefa de escrever a sua história e nela moldar, ou melhor, forjar sua identidade com palavras fragmentadas em sílabas – a céu aberto – descobertas no fogaréu da sociedade.

Identidade esculpida em palavras e por um “servidor incorruptível da verdade e da memória”: o poeta (KNOPFLI, 1983, p. 361). Aquele que faz do arcabouço poético suas incursões, no amago da verdade. Ele é historiador estético dos fatos sociais e a “Literatura, justamente a Literatura! – herda as pesadas tarefas éticas, ideológicas e mesmo políticas que tinham sido uma vez confiadas a discursos mais técnicos ou práticos” (EAGLETON, 2011, p. 61-62). Esta é, portanto, uma via de mão dupla. O escritor se faz poeta para escrever a história social do homem, mas também a de sua

nação, e indubitavelmente, a dele enquanto escritor cômico de sua atuação.

O poeta se converte em historiador e a literatura em estratos da faculdade histórica. Não é que o poeta e a história trabalhem com instrumentos diversos; mas com o mesmo instrumento – a palavra – de modo diferente. Eis a delação do poeta que ressoa nas linhas do verso: “Tenho meu pequeno tratado de sociologia, / uma sociologia de horizontes modestos. / Ponho-me a remorder / continentes, povos, hábitos e costumes (KNOPFLI, 1983, p. 72).

Identidade e memória, no texto literário africano, se mostram em entrelaçamento recíproco. Ambos atravessam a significação de ser do homem africano como processo vivencial constitutivo de sua expressão. Lembrar e identificar-se com e no texto – uma das mais nobres manifestações culturais africanas –, são seduções constitutivas do potencial de escrita, enquanto aquisição de saberes que se adquirem no ato da criação.

A sedução deste potencial está neste texto que nos convida a incursionar numa viagem³ nos escombros da sociedade africana de parte do século XIX e XX. O poema

3 A viagem através do discurso e discursos, que antecede todo acto de criação poética, é sempre o início da grande aventura na floresta da significação. Rui Knopfli mostra, desde a primeira hora, uma notável segurança no comando das imagens e das associações que elas evocam, imprimindo-lhes o cunho inconfundível da sua própria angústia (REBELO apud KNOPFLI, 1982, p. 11).

nos apresenta uma visão, ainda que muito fragmentada, da infância, mas que revela dados substanciais à análise literária. Como nos orienta Nelly Novaes Coelho (1974), podemos afirmar que,

a análise de texto atomiza o texto poético, fragmenta-o em seus vários elementos constitutivos. Destrói de início a beleza e emoção do poema, para que, numa síntese final, com suas partes outa vez reintegradas no todo, o poema surja aos nossos olhos muito mais rico em suas significações e muito mais belo em sua dimensão criadora. (COELHO, 1974, p. 51)

Deste modo, destruiremos o poema *Baldio* em suas partes avassaladoras, neutralizando sentidos, imagens, metáforas e metonímias, em proveito da excepcionalidade criadora de Knopfli, que se traduz no poeta africano de recorrência telúrica e infantil, isto sem olvidar as contribuições de Virgílio de Lemos. Temos aí, o acréscimo lúdico, de sua existência de poeta, o qual se amplia na contribuição aos estudos da literatura infantil africana, que se ampara no texto poético adulto, em consórcio com as ideias de Bartolomeu Campos de Queirós: “há que se afinar o corpo até o último sempre / exercer-se como instrumento capaz de receber a poesia do mundo” africano, neste potencial lúdico:

Baldio

O menino que eu fui debruça-se furtivo
dos meus olhos sobre o recanto da paisagem.
Entre a dureza austera dos prédios
e o largo sorriso colorido das vidraças
aquele recanto que sobrou da paisagem
pertence intacto ao menino que eu fui
outrora
e o menino que eu fui outrora desce
alvorçado de meus olhos, desliza
entre o capim, atira pedras ao gala-galas
e salta sobre velhas folhas de zinco
apodrecido, num cenário querido de girassóis
antigos. Então parto dali
e o menino que eu fui regressa extenuado
e adormece na sombra de meus olhos.

Após a fragmentação dos seus vários elementos constitutivos, no amplo campo da exegese poética, rumo à síntese final, desta vez, à luz dos saberes da infância, “muito mais belo em sua dimensão criadora”, vamos “incorporá-lo, também, à necessária pluralidade da leitura, na certeza de que é impossível pretender fixar um sentido único que encerre em um esquema estático e rígido toda a densa flutuação semântica” (MACHADO, 2003, p. 101), do texto de Knopfli.

O poeta, artífice da infância

Usando como nossas as palavras de Vânia Resende (1988), dizemos que a análise que se desenvolverá sobre o menino

na literatura africana, mais especificamente na poesia de Moçambique, tendo o poeta como artífice da infância, “busca esclarecer o sentido que cada artista, particularmente, dá à infância, quando a traz à tona ao campo da literatura” (RESENDE, 1988, p. 23). Pois, o modo como o artista da palavra evoca a infância nos seus textos “leva-nos a constatar, na maneira deles, significados humanos e estéticos profundos, emergentes de um mundo metafórico, em que se cruzam símbolos da imaginação criadora e imagens da realidade infantil” (RESENDE, 1988, p. 23).

Os símbolos que cruzam infância e literatura, decalcam violências da “magoada realidade de um céu / ardendo em feridas” (KNOPFLI, 1983, p. 110); o céu é o africano, e a realidade infantil é aquele da “noite grávida de punhais”, quando se apossou da terra africana: o colonialismo. A realidade infantil, pensando ainda com Vânia Resende, é “fonte mágica, vivificante, de que o criador pode tirar grandes efeitos, realizando, de forma plena, a ficção da sua escritura” (RESENDE, 1988, p. 23).

E o denunciador desta “fonte mágica” é, para este primeiro momento, o escritor africano Rui Manuel Correia Knopfli, que nasceu em Inhambane, em 1932, e faleceu em Lisboa, em 1997. Como aduz Saúte,

para além de ter sido um dos primeiros contistas moçambicanos, foi também um pioneiro do ensaísmo crítico. A sua poesia constitui um dos edifícios fundadores da moçambicanidade moderna, devendo-se-lhe, em grande medida, o facto de Moçambique possuir uma tradição eclética e cosmopolita. (2004, p. 249)

E para Knopfli, a ficção da sua escritura é o texto poético “Baldio”, do qual vamos tentar analisar os “grandes efeitos” provocados nestes receptores, da arte poética, que somos nós, através dos “símbolos da imaginação criadora”: a palavra poética. Porque como diz Nietzsche em *O Nascimento da Tragédia*, fragmento 44: “[...] é a arte o único modo que sobrou de existência, devido a que não pode ser dissolvida pela lógica” (NIETZSCHE apud DE MAN, 1977, p. 125) e, no caso da escritura africana, não pode ser dissolvida pela lógica do dominante.

Isto porque a literatura africana é fruto da manifestação coletiva do pensador africano que se impõe, através da palavra, como arma, aos ditames do colonizador. “A imposição dos modelos do colonizador não ocorre, isso é patente, sem a resistência do colonizado” (SOUZA e SILVA, 1996, p. 14). Desta forma, o rompimento de paradigmas está pontuado no material produzido, decalcando símbolos de resistências, imprimindo respostas com doses de

desconfianças, produzindo imitações, através do uso do idioma, com pitadas de amarguras no cardápio da ironia, alijando os traços artificiais do colonizador para impor os traços culturais autênticos do colonizado.

No amplo espectro de criação poética, o texto, artefato da memória do poeta, torna-se móvel, instável, tangenciando os espaços de representação que se incorporam em memória coletiva escrita⁴ da sociedade africana, com todos os percalços sociais para fazê-la – a criação poética – emergir do anonimato. A produção artística da África tem uma preocupação central na desconstrução da visão eurocêntrica da arte, evidenciando os saberes étnicos enquanto diversidade que os constitui.

E os escritores, também, artífices da infância, nos proporcionam um passeio pelos territórios da infância; são eles próprios os personagens, numa exposição dura e crua da realidade vivida. Contam para não esquecer e lembram para contar o que lhes foi impossibilitado de

4 Diferentemente da memória coletiva oral, pois segundo Furé (1977), “entre muchos pueblos sudaneses, este papel de memoria colectiva es desempeñado por los griot, casta de narradores profesionales. El *griot* es el príncipe de los poetas africanos. Durante cinco años vive separado del resto de la comunidad, aprendiendo en su retiro el arte de su profesión. Al cabo de ese tiempo, durante el cual los maestros griot le han revelado los secretos del arte poético, de la danza, de la pantomima, del cuento, vuelve a integrarse a la vida social. El griot es poderoso, pero también despreciado. Al ser hombre de casta, no puede casarse con los nobles ni las gentes del común; tampoco participar en ciertas cofradías de iniciación. Hasta posee vestuario especial. Sin embargo, se le teme, por su *lengua hábil*, por saber tejer el comentario sarcástico en medio del canto, por ser el maestro de la sátira. Todo lo que diga el *griot* se sabrá en el pueblo, se transmitirá boca en boca. La persona que sea objeto de su burla se convertirá en el hazmerreír del grupo” (FURÉ, 1977, p. 13, Tomo I).

viver: a infância e suas formulações que surgem, hoje, como desenhos imantados no desejo do adulto, prene de vida que se alberga na criança de outrora.

Isto para confirmar que o menino, o ser criança, pela não vivência plena em seu tempo, pelo dilaceramento do colono, revive na derme do homem-poeta. E ele, acorda-o, para vivenciar um tempo que foi tangido pela violência, mas que aproveita o mínimo que resta nos porões da memória para narrar seu momento idílico: “O menino que eu fui debruça-se furtivo / dos meus olhos sobre o recanto da paisagem”.

Importa destacar aqui, que o menino surge do olhar do poeta Knopfli, como memória imagética, um quadro suspenso, uma imagem que retorna pelo poder sugestivo da palavra, em segurança; pois, “o único abrigo disponível para o intelectual é o lugar frágil e vulnerável da escrita, onde ele reinventa sua memória e sua identidade” (PEREIRA apud SOUZA, 2009, p. 80). É assim também para o infantil: olvidado, temporalmente, pelo ser adulto, fala uma verdade furtiva, como se o ser pueril, ainda tivesse certo receio de vir, inteiro, à tona; como faz o escritor moçambicano neste texto.

O poeta – ao descrever o menino – reinventa sua história, no manto vulnerável da escrita furtiva, que o traz imantado

em outro ente, a natureza, também fragmentada – “o recanto da paisagem”. No entanto, ela o ajuda a reconstruir sua identidade, não mais na periferia da linguagem, mas no centro dela, mesmo ciente de que: “o passado nunca volta senão como contraponto à aceleração do tempo presente” (SOUZA, 2009, p. 104-105).

Por isso, o poeta, como um filósofo, puxa da cartola aquele passado armazenado no texto/memória da infância, numa hermenêutica consagrada ao presente: “o menino que eu fui outrora desce/ alvoroçado de meus olhos”. Ele desce, está no tempo presente, indicando o modo da certeza gramatical, mas também da fé do retorno, que tenta recompor o eixo estrutural do ser adulto, no ser criança, do passado.

Deste modo, escrevendo sobre a experiência da infância, Knopfli também escreve sobre a diáspora africana. Ele dispersa, semeia a identidade forjada pelos recantos do seu vasto continente, porém, sempre “Ilha de Moçambique” (KNOPFLI, 1982, p. 75) e sempre o mesmo desejo dos poetas “de voltar às praias / da infância” (ARMANDO ARTUR apud SAÚTE, 2004, p. 555).

Ao nomear o menino embaixador de suas emoções, no texto “Baldio”, o poeta se exila no tempo da infância, para aludir, com a criatividade, seus saberes multiculturais, sem

esquecer a natureza, cúmplice e ornamento da imagem poética – sugestiva de um tempo sem retorno, disperso na metáfora⁵, a qual, ela mesma, nos indica a dispersão por todos os campos do social, mas também da poesia “no futuro os olhos das crianças” (MANUEL RUI apud SECCO, 1996, p. 57), somente porque, “a dialética que pulsa na vida da poesia não é diferente da dialética social” (BOSI, 1977, p. 61).

Considerações finais

Não basta que a situação de colono e dominado esteja anunciada nesse ou aquele poema, é necessário que se descole da poesia de combate, como poesia de denúncia das atrocidades políticas e sociais acometidas aos seres, também, de tenra idade. Tais poemas devem ser inseridos na “poética da negritude infantil”. De todo modo, a percepção de ser infantil, a infância efetiva e verdadeira, deve ser coletada da poética daquele momento histórico como delação dos poetas, “os únicos companheiros da

5 O conceito de metáfora, neste momento, é pensado como discutido nas Ciências Sociais contemporâneas por agregar os aspectos de mobilidade e de insubmissão inerentes a essa figura retórica. O termo metáfora deriva do grego *metaphorá* que, por sua vez, é a junção dos elementos *meta* (sobre, entre) e *pherein* (transporte, mudança). Assim, pode-se notar, já a partir de sua etimologia, a ideia do *transportar* algo de um lugar ao outro, no caso, transportar o sentido próprio de uma palavra para o sentido figurado. Isso fica claro a partir das palavras de Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), um dos primeiros teóricos a tratar do assunto: “a metáfora consiste no transportar para uma coisa o nome de outra, ou do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou da espécie de uma para a espécie de outra, ou por analogia” (POLONI; BERND, 2010, p. 269).

infância / foram meninos negros de olhos tristes” (DE LEMOS apud SAÚTE, 2004, p. 209); mas também daquele “servidor incorruptível da verdade e da memória / (que escreve) palavras terríveis / de ignomínia e acusação” (KNOPFLI, 1983, p. 361), com a mesma estratégia de análise que nos ensina Costa Andrade: “leio em teus olhos / a minha infância / como quem olha um retrato/ envelhecido e mudo...” (COSTA ANDRADE apud SECCO, 1996, p. 51).

Do conto “O Barrigudo” pudemos descobrir os “caminhos inventados” pelo Barrigudo, que se absorve como todo menino no chamado redentor da mãe: “O maior prazer sentia-o quando, embrenhado nas suas correrias normais por entre os carreiros, ouvia a mãe chamá-lo, num grito que transbordava por toda a planície: ‘Bedjuoooouu!’” (MUTEIA apud RAMOS, 1990, p. 142). O conto nos provocou definir parte deste trabalho de infância diaspórica, bem como nominalizar o artigo, visto que os caminhos não percorridos pelo futuro adulto, impossibilitados pela atrocidade das bombas, trouxe-nos a imagem de caminhos (re)inventados pelos poetas.

Descobrir o sentido do conto e do poema, proporcionou-nos destruí-los em suas partes avassaladoras, neutralizando sentidos, imagens, metáforas e metonímias, em proveito

da excepcionalidade criadora de Knopfli e Muteia que se traduzem nos poetas-cronista africanos, isto sem olvidar as contribuições de Virgílio de Lemos.

Referências

- BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BERND, Zilá. *Dicionário das mobilidades culturais: percursos americanos*. Porto Alegre: Literalis, 2010.
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1977.
- CALDERÓN, Demetrio Estébanez. *Breve diccionario de términos literarios*. Madri: Alianza Editorial, 2015.
- COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil-juvenil*. Rio de Janeiro: Ática, 1991.
- COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. Petrópolis/Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008.
- DE MAN, Paul de. *Alegorias de la lectura*. Lenguaje figurado en Rousseau, Nietzsche, Rilke e Proust. Barcelona: Lumen, 1977.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- EAGLETON, Terry. *Marxismo e crítica literária*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- FANON, Frantz. *Pele negra. Máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FIGUEIREDO, Eurídice. *Conceitos de literatura e cultura*. Rio de Janeiro: UFJF/EDUFF, 2012.
- FURÉ, Rogelio Martínez. *Poesía anónima africana*. Tomo I. Habana: Lira, 1977.
- GADAMER, Hans-Georg. *Hermenêutica da obra de arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- GOMES, Renato Cordeiro. *Todas as cidades, a Cidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Humanitas/UFMG, 2008.
- KNOPFLI, Rui. *Memória consentida: 20 anos de poesia (1959/1979)*. Lisboa: Casa da Moeda, 1982.
- LEMOS, Virgílio de. *Ilha de Moçambique – a língua é o exílio do que sonhas*. Maputo: AMOLP, 1999.
- MACHADO, Ana Maria. *Recado do nome: leitura de Guimarães Rosa à luz dos nomes de seus personagens*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.
- MACHADO, Nauro. *Antologia poética*. Brasília/São Paulo: Quirion/INL/MEC, 1980.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- MOOG, Viana. *Heróis da decadência: Petrônio, Cervantes, Machado de Assis*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1962.
- NOVAES, Aduino. *Artepensamento*. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- RAMOS, Ricardo. *Contos moçambicanos*. São Paulo: Global Editora, 1990.
- RESENDE, Vânia Maria. *O menino na literatura brasileira*. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- SAÚTE, Nelson. *Nunca mais é sábado: Antologia de poesia moçambicana*. Lisboa: Dom Quixote, 2004.
- SECCO, Carmen Lucia Tindó. *Ensaio sobre literatura infantil de Angola e Moçambique: Entre fábulas e alegorias*. Rio de Janeiro: Quartet: UFRJ - Centro de Letras e artes, 2007.
- SECCO, Carmen Lucia Tindó. *África, escritas literárias: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Angola: UEA, 2010.
- SOUSA e SILVA, Manoel de. *Do alheio ao próprio: a poesia em Moçambique*. São Paulo: Edusp/Editora UFG, 1996.
- SOUZA, Eneida Maria de. *Modernidades alternativas na América Latina*. Belo Horizonte: Humanitas/UFMG, 2009.

TASENDE, Ana Maria Platas. *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Espasa, 2000.

XAVIER, Lola Geraldes. *Literaturas africanas em português: uma introdução*. Macau: Instituto politécnico de Macau, 2017.

Edimilson Moreira Rodrigues

Doutor em Estudos da Literatura, pela Universidade Federal do Fluminense (UFF)

Professor do Curso Interdisciplinar de Licenciatura em Linguagens e Códigos- Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA Campus São Bernardo.

Líder do Grupo de Estudos de Tradução e Intermidialidade em Língua Espanhola – AXOLOTL.

E-mail: em.rodrigues@ufma.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7625644497330954>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-1404-4381>

Paulo Henrique Carvalho dos Santos

Graduado em Licenciatura em Linguagens e Códigos- Língua Portuguesa, pela Universidade Federal do Maranhão- UFMA Campus São Bernardo.

Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Prática Docente de Línguas, Práticas de Linguagem e Memórias do Ensino de Espanhol no Maranhão (GEPFMEM), com pesquisa na Linha 3: Memórias do ensino de espanhol no Maranhão.

E-mail: pauloh.16@hotmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9327066479116564>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-4125-0888>

INFÂNCIA, EXPERIÊNCIA E MEMÓRIA NA OBRA *O DIA EM QUE NÃO VOLTEI A CASA,* DE NGO NUNI¹

Diana Navas
Evandro Fantoni Rodrigues Alves

Resumo: As ideias de Infância, Experiência e Memória são muito caras e estão muito presentes na Literatura, seja no âmbito da produção ficcional propriamente dita, seja no âmbito da crítica literária. O presente artigo visa estabelecer uma relação entre essas três ideias e a obra *O dia em que não voltei a casa*, de Ngo Nuni. Para isso, apresentamos de forma sintética as formulações teóricas de Philippe Ariès, Neil Postman, Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Perry Anderson e Jeane Marie Gagnebin – para as ideias de Infância, Experiência e Memória, respectivamente – bem como alguns dos principais fatos históricos acerca do Movimento pela Libertação de Cabinda, a partir das palavras de Eric Hobsbawn, Leila Leite Hernandez, e Eugênio Costa Almeida. A partir daí, procedemos à análise de algumas das narrativas apresentadas por Ngo Nuni em sua obra, procurando entender de que forma o cenário de guerra impactou em sua infância, e que tipo de experiências e memórias foram cristalizadas em *O dia em que não voltei a casa*, uma obra que ao mesmo em que possui uma elevada qualidade estética, denuncia os incontáveis crimes cometidos contra o povo de Cabinda.

Palavras-chave: Literatura. Infância. Experiência. Memória. Angola. Cabinda. Biografia.

Abstract: The ideas of Childhood, Experience and Memory are very esteemed and are very present in Literature, whether in the scope of fictional production itself, or in the scope of literary criticism. This article aims to establish a relationship between these three ideas and Ngo Nuni's work *O dia em que não voltei a casa*. For that, we present in a synthetic way the theoretical formulations of Philippe Ariès, Neil Postman, Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Perry Anderson and Jeane Marie Gagnebin – for the ideas of Childhood, Experience and Memory, respectively – as well as some of the main historical facts about the

1 Título em língua estrangeira: "Childhood, experience and memory in *O dia em que não voltei a casa*, from Ngo Nuni".

Movement for the Liberation of Cabinda, based on the words of Eric Hobsbawn, Leila Leite Hernandez, and Eugênio Costa Almeida. From there, we proceeded to the analysis of some of the narratives presented by Ngo Nuni in his work, trying to understand how the war scenario had an impact on his childhood, and what kind of experiences and memories were crystallized in *O dia em que não voltei a casa*, a work that has, at the same time, a high aesthetic quality, and denounces the countless crimes committed against the people of Cabinda.

Keywords: Literature. Childhood. Experience. Memory. Angola. Cabinda. Biography.

Introdução

As ideias de Infância, Experiência e Memória são muito caras e estão muito presentes na Literatura, tanto no âmbito da produção ficcional propriamente dita, quanto no âmbito da Crítica Literária, e o presente artigo tem como objetivo refletir sobre ambas as instâncias, a partir do estabelecimento de relações entre essas três ideias e a obra *O dia em que não voltei a casa*, de Ngo Nuni. Para isso, ele se dividirá em três momentos.

No primeiro momento, intitulado “Infância: Experiência e Memória”, apresentaremos de forma sintética os três conceitos, recorrendo às formulações teóricas de Philippe Arriès – em *História social da criança e da família* – e de Neil Postman – em *O desaparecimento da infância* – acerca da ideia de “Infância”, sua construção ao longo dos séculos e seu potencial desaparecimento no tempo presente, em

decorrência de inúmeros fatores, dentre os quais a ideia de uma infância vivida em contexto de guerra, o que nos leva à segunda ideia fundamental do artigo.

Discutiremos brevemente a ideia de “Experiência” a partir das reflexões de Giorgio Agamben – em *Infância e história* – e de Walter Benjamin – em “Experiência e Pobreza” – ampliando suas formulações a respeito das consequências que o horror das guerras mundiais deixou em seus participantes para o contexto de guerra moderno, como a que ocorreu – e ainda ocorre – durante a infância de Ngo Nuni.

O debate entre as relações entre experiência e guerra nos levam quase que de forma automática à ideia de “Memória”, enquanto construto teórico-filosófico acerca da necessidade de revisitar certos traumas a fim de melhor processá-los, e do recurso à memória – inclusive escrita, como o caso da obra *O dia em que não voltei a casa* – para o processamento e a transmissão de experiências. Para tanto, recorreremos às palavras de Perry Anderson – em *Trajetos de uma forma literária* – e de Jeanne Marie Gagnebin – em *Lembrar escrever esquecer*.

No segundo momento, nos debruçaremos sobre o contexto histórico da guerra pela libertação de Cabinda, procurando entender os diferentes atos que compõe essa

história, partindo dos movimentos pela independência de Angola, até os dias atuais, quando os membros do governo angolano negam ao povo cabinda o direito à sua própria liberdade e independência.

Para tanto, no que concerne ao Movimento pela Libertação de Angola (MPLA), e ao processo de independência do país africano, iniciado na década de 1960 e concluído em 1975, nos valeremos das palavras de Eric Hobsbawm – em *A era dos extremos* – de Leila Leite Hernandez – em *A África na sala de aula*.

Para os aspectos mais específicos da história cabinda, e de sua própria luta pela independência – encabeçada pela Frente pela Libertação do Enclave de Cabinda (FLEC) – nos valeremos tanto das palavras de Ngo Nuni, em sua obra literária, e de Eugênio Costa Almeida – em “O difícil processo de definição de fronteiras e pertencas político identitárias no debate de Cabinda”.

O terceiro – e mais significativo – momento deste artigo é aquele em que se dará a análise de algumas das narrativas apresentadas por Ngo Nuni em sua obra, procurando entender através desses excertos – pois nos seria impossível fazer uma análise aprofundada da obra toda, em decorrência do espaço limitado de um artigo – de

que forma(s) o cenário de guerra pela libertação de Cabinda impactou a infância do autor, e que tipo de experiências e memórias – e denúncias – foram cristalizadas em *O dia em que não voltei a casa*.

Infância: Experiência e Memória

Ao tratarmos de conceitos tão amplos e complexos como os de “infância”, “experiência” e “memória”, faz-se necessário estabelecer algumas diretrizes teóricas, para que melhor possamos proceder nosso estudo. E é a esse propósito que o primeiro item do presente artigo se destina, iniciando pela ideia de “infância”.

A primeira medida que devemos tomar em relação à compreensão da ideia de “infância” é no sentido de entendermos que tal categoria etária é de construção histórica, ou seja, ela foi sendo estabelecida e transformada com o passar do tempo, e nem sempre esteve presente na sociedade humana, tendo sido primeiramente criada no período renascentista, e se cristalizado já no século XIX.

Neil Postman, em obra dedicada ao desaparecimento da infância na sociedade contemporânea – intitulado justamente *O desaparecimento da infância* – nos informa que “das atitudes para com as crianças na antiguidade sabemos muito pouco. Os gregos, por exemplo, prestavam

pouca atenção na infância como categoria etária especial” (1999, p. 19) e mais adiante nos diz que “no mundo medieval a criança é, numa palavra, invisível.” (1999, p. 33). Barbara Tuchman (1978 apud POSTMAN, 1999) destaca ainda que “de todas as características que diferenciam a Idade Média da moderna, nenhuma é tão contundente quanto a falta de interesse pelas crianças”. Postman segue essa mesma linha de pensamento de Tuchman, asseverando que

a idéia de infância é uma das grandes invenções da Renascença. Talvez a mais humanitária. Ao lado da ciência, do estado-nação e da liberdade de religião, a infância, como estrutura social e como condição psicológica, surgiu por volta do século dezesseis e chegou refinada e fortalecida aos nossos dias. (POSTMAN, 1999, p. 12)

É importante observar, porém, que mesmo tendo surgido no período renascentista, a ideia de infância foi se desenvolvendo ao longo do tempo, agregando diferentes valores de diversas ordens – algumas delas relativamente distantes umas das outras – até que se cristalizasse no século XIX com a roupagem que entendemos como sendo o conceito tradicional de infância, ainda que ao longo do século XX já seja possível observarmos uma série de transformações.

Em sua obra dedicada ao tema da infância – *História social da criança e da família* – Philippe Ariès apresenta,

na conclusão da primeira parte do livro, um resumo desse trajeto de desenvolvimento do conceito de infância, descrevendo os principais aspectos e valores agregados à ideia de infância, e os momentos históricos aproximados em que foram incorporados, até que a criança passasse a configurar-se como figura central da vida familiar.

O primeiro sentimento da infância – caracterizado pela “paparicação” – surgiu no meio familiar, na companhia das criancinhas pequenas. O segundo, ao contrário, proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI, e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes. Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento, por sua vez, passou para a vida familiar.

No século XVIII, encontramos na família esses dois elementos antigos associados a um elemento novo: a preocupação com a higiene e a saúde física. O cuidado com o corpo não era desconhecido dos moralistas e dos educadores do século XVII. Tratava-se dos doentes com dedicação (e também com grandes precauções para desmascarar os simuladores), mas não havia interesse pelo corpo dos que gozavam de boa saúde, a não ser com um objetivo moral: um corpo mal

enrijecido inclinava à moleza, à preguiça, à concupiscência, a todos os vícios.

A correspondência do General de Martange com sua mulher nos dá uma ideia das preocupações íntimas de uma família. [...] Martange nasceu em 1722 e casou-se em 1754. [...] Martange se preocupava com tudo o que dissesse respeito à vida de seus filhos, desde a “paparicação” até a educação. Havia também uma grande preocupação com sua saúde e até mesmo sua higiene. Tudo o que se referia às crianças e à família tornara-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro da criança, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação – a criança havia assumido um lugar central dentro da família. (ARIÉS, 1986, p. 163-164)

Tendo apresentado um brevíssimo panorama de como a ideia de infância têm se desenvolvido ao longo dos anos, podemos passar ao segundo momento do presente estudo, em que faremos algumas considerações acerca da ideia de “Experiência”, conforme nos é apresentado, através de uma memória pessoal, pelo filósofo alemão Walter Benjamin, em seu ensaio “Experiência e pobreza”.

Em nossos livros de leitura havia a parábola de um velho que, no leito de morte, revela a seus filhos a existência de um tesouro oculto em seus vinhedos. Bastava desenterra-lo. Os filhos cavam, mas não descobrem vestígio do tesouro. Com a chegada do outono, porém, as vinhas produzem mais que qualquer

outra na região. Só então compreenderam que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência. [...] Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos [...] Sabia-se também exatamente o que era a experiência: ela sempre fora comunicada pelos mais velhos aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos. (BENJAMIN, 2012, p. 123)

Como podemos observar, a noção de “experiência” estaria – para Benjamin e para nosso estudo – ligada à ideia de transmissão de saberes aos mais jovens pelos mais velhos, através de uma grande miríade de recursos, que podem variar de cultura para cultura e de sociedade para sociedade.

É importante destacar também que a noção benjaminiana de “Experiência” estava dissociada da ideia contemporânea de ciência, ou seja, a experiência da qual nos fala Benjamin – e que consideramos no presente artigo – se refere sim a um conhecimento prático, mas não controlado artificialmente, e sim em decorrência do vivido, conforme nos explica Giorgio Agamben em *Infância e história: Destruição da experiência e origem da história*.

A ideia de uma experiência separada do conhecimento tornou-se para nós tão

estranha a ponto de esquecermos que, até o nascimento da ciência moderna, experiência e ciência possuíam cada uma o seu lugar próprio. E não só: distintos também eram os sujeitos de que lançavam mão. Sujeito da experiência era o *sensu comum*, presente em cada indivíduo (é o <<princípio que julga>> de Aristóteles e a *vis estimativa* da psicologia medieval, que não são ainda o que chamamos de bom senso), enquanto que o sujeito da ciência é o *nous* ou intelecto agente, que é separado da experiência <<impassível>> e <<divino>> (aliás, para sermos precisos, o conhecimento não possuía nem mesmo um sujeito no sentido moderno de um *ego*, mas, ao contrário, era o próprio indivíduo o *sub-jectum* no qual o intelecto agente, único e separado, realizava o conhecimento). (AGAMBEN, 2008, p. 26)

Esse conceito de experiência, porém, vai ser entendido tanto por Benjamin quanto por Agamben como algo que a humanidade não seria mais capaz de transmitir, em decorrência dos traumas ocasionados pela I Guerra Mundial, em primeiro lugar, e pelo próprio ritmo da sociedade contemporânea, que nos inunda de acontecimentos sem que nos ofereça de fato experiências que possam ser transmitidas. Uma vez mais recorreremos às palavras de Benjamin:

Não, está claro que as ações da experiência estão em baixa, e isso numa geração que entre 1914 e 1918 viveu uma das mais terríveis experiências da história universal. Talvez isso não seja tão estranho como

parece. Na época, já se podia notar que os combatentes voltavam silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiências comunicáveis, e não mais ricos. Os livros de guerra que inundaram o mercado literário dez anos depois continham tudo menos experiências transmissíveis de boca a boca. (BENJAMIN, 2012, p. 123-124)

No final do excerto, observamos que o filósofo alemão refere-se aos livros de guerra surgidos com o final da conflagração mundial, afirmando que seu conteúdo não poderia ser veiculado de boca a boca – ou seja, de forma direta – como experiências obtidas pelos combatentes que sobreviveram ao conflito.

Essa noção de que as experiências de guerra – aqui expandindo a ideia trazida por Benjamin para qualquer contexto de guerra, e não nos limitando à primeira das duas mundiais – não poderia ser transmitida de boca a boca nos leva a refletir acerca da possibilidade ou não de transmissão dessas vivências, o que nos direciona para o próximo grande conceito histórico que nos será fundamental no presente trabalho: a ideia de “Memória”.

A primeira coisa que gostaríamos de destacar é que não entendemos, no presente artigo, “Experiência” e “Memória” como conceitos totalmente dissociados. Diferentes, sim, porém próximos, uma vez que acreditamos

que a “Memória”, em suas limitações, de certa forma diz respeito às experiências vividas por um determinado indivíduo. Assim, a “Memória” pode ser entendida, entre outras coisas, como um recurso pelo qual se acessa o passado, e as “Experiências” nele vividas.

É importante destacar, porém, que apesar do que diz o senso comum – que lembrar é viver – ao acessarmos uma determinada memória a fim de revisitar determinadas experiências, nós não as revivemos, mas sim as acessamos conforme ela “relampeja no momento de perigo”. Recorrermos novamente às palavras de Benjamin:

A verdadeira imagem do passado *passa voando*. O passado só se deixa capturar como imagem que relampeja irreversivelmente no momento de sua conhecibilidade. [...] Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “tal como ele de fato foi”. Significa apropriar-se de uma recordação, como ela relampeja no momento de um perigo. (BENJAMIN, 2016, p. 243, grifos do autor)

Tendo deixado claro esse posicionamento, podemos partir para uma observação mais aprofundada das relações que se estabelecem entre “Experiência” e “Memória”, e de que maneira esses dois conceitos podem ser relacionados à ideia de “Infância”.

Em primeiro lugar, observamos que Benjamin afirma que certas experiências, por sua natureza tão violenta e traumática, não poderiam ser comunicadas de boca a boca. O autor menciona como exemplo maior desses eventos traumáticos a I Guerra Mundial, ocorrida entre 1914 e 1918. Por outro lado, o pensador alemão também assegura que os livros com relatos sobre a guerra inundaram as prateleiras, repletos de experiências que não poderiam ser verbalmente comunicadas.

Acreditamos que, mesmo sendo impossível transmitir certas experiências de boca a boca, ou através da experimentação – ninguém em sã consciência desejaria que um filho ou neto passasse pela experiência de uma guerra como a de 1914 para que conhecesse a profundidade dos seus horrores – é necessário que elas sejam transmitidas de alguma forma, para que os mesmos erros não sejam cometidos, e esse recurso seria, cremos, a literatura.

Cabe aqui nos questionar acerca da necessidade de transmitir essas vivências, ainda que através de experiências literárias, e não mais de experiências transmitidas oralmente, e acreditamos que é nesse ponto que os conceitos de “Experiência” e “Memória” se interseccionam. É necessária a transmissão de certas

experiências – por mais traumáticas que sejam – para que elas não sejam esquecidas, ou seja, para que possam ser historicamente articuladas – como afirma Benjamin – em um momento de perigo.

A esse respeito, Jeanne-Marie Gagnebin – em *Lembrar escrever esquecer* – nos informa da importância e do papel da “Memória” enquanto experiência coletiva humana, ou seja, como um recurso válido para se evitar que as mesmas atrocidades verbalmente incomunicáveis se repitam, por vezes em proporções até maiores. Para tanto, ela se vale de um exemplo bastante intenso, que fala por si.

Querendo aniquilar um povo inteiro, a “solução final” pretendia também destruir toda uma face da história e da memória. Essa capacidade de destruição da memória cobre uma dimensão política e ética a respeito da qual Hitler estava perfeitamente consciente. [...] “Eu dei ordem às unidades especiais da SS de se apoderarem do fronte polonês e de matarem sem piedade homens, mulheres e crianças. Quem ainda fala dos extermínios dos armênios, hoje?”, declara ele em 21 de agosto de 1939. (GAGNEBIN, 2014, p. 47)

O massacre armênio, ao qual Hitler se refere, ocorreu em 1915, durante o contexto da I Guerra Mundial, e que já em 1939 – e ainda hoje, a não ser em grupos culturais armênios ou a eles ligados – era muito pouco falado ou denunciado de forma geral. Durante esse evento, o governo totalitário

liderado pelo partido Jovens Turcos realizou um massacre étnico em suas fronteiras, causando a morte de mais de um milhão e meio de armênios inocentes, sem que sofressem nenhum tipo de sanção.

A bem da verdade, até hoje o governo turco não admite que se use o termo genocídio acerca do evento, afirmando que o que ocorreu foi, sim, uma atrocidade no sentido de deportar mais de um milhão de armênios para o deserto da Síria, mas afirma que não houve tentativa sistemática de extermínio dessa população.

É justamente esse tipo de silêncio que a transmissão de certas experiências traumáticas visa evitar, ou seja, que certos eventos sejam historicamente ignorados, permitindo que pessoas mal-intencionadas os reproduzam, ou promovam outros de cunho semelhante.

Dentro desse contexto, podemos nos perguntar onde entra a “Infância”, e ela permeia tanto as noções de “Experiência” como as de “Memória”, especialmente no que concerne ao texto estudado no presente artigo, uma vez que os anos de formação do autor Ngo Nuni foram profundamente rasgados e marcados pelo contexto de guerra em seu país, fazendo com que ele, em tenra idade, experimentasse o mesmo tipo de experiência

vivida – guardadas as devidas proporções em termos de temporalidade e contexto – pelos jovens enviados aos campos de batalha da I Guerra Mundial.

Esse contexto de guerra faz com que o autor – segundo nos informa em sua obra, conforme veremos mais adiante – tenha tido recebido de seus pais e familiares mais velhos não apenas experiências de vida e de aprendizado, mas também tenha vivenciado traumas verbalmente incomunicáveis, mas necessários de transmissão, para que o massacre do povo cabindense por certas autoridades angolanas não caia no esquecimento, como o mencionado massacre armênio.

Antes, porém, de nos aprofundarmos nos relatos – experiências e memórias – da ainda em curso Guerra pela Libertação de Cabinda, consideramos de fundamental importância apresentar, ainda que brevemente, o contexto histórico no qual Ngo Nuni viveu a sua infância, e ao qual se refere em *O dia em que não voltei a casa*.

Cabinda: uma História de lutas

A obra *O dia em que não voltei a casa*, de Ngo Nuni, relata diferentes episódios da vida e infância do autor no contexto da guerra pela libertação de Cabinda, intensificada com o reconhecimento – por parte do governo português – da independência de Angola, no ano de 1975.

Antes de nos debruçarmos diretamente nos episódios narrados por Ngo Nuni em seu livro, consideramos importante revisitar o contexto histórico ao qual o autor se refere em sua obra, ou seja, o cenário em que se encontrava o enclave de Cabinda quando da ocorrência dos eventos narrados. Procuraremos fazer isso brevemente, iniciando pelo processo de independência de Angola de forma mais ampla, para depois nos concentrarmos no caso específico de Cabinda.

Seria um grave erro histórico afirmar que os movimentos pela libertação de Angola surgiram no século XX. Muito pelo contrário, o povo angolano sempre – em maior ou menor grau – ofereceu resistência ao domínio português, mas, para fins deste estudo, e diante da impossibilidade de uma apresentação detalhada de toda essa história de lutas, escolhemos o recorte do século XX pra tratarmos da independência angolana.

Nesse contexto, é possível afirmar que os primeiros movimentos amplos de contestação da ordem estabelecida pelo governo português se deram a partir do final da Segunda Guerra Mundial, quando se formaram diferentes associações – majoritariamente lideradas por crioulos – que começavam a ensaiar um posicionamento

contra o colonialismo de Portugal, conforme nos informa Leila Leite Hernandez, em *A África na sala de aula. Visita à história contemporânea*.

Em Angola foram os crioulos, uma elite cultural surgida no pós-1945, que apresentaram uma capacidade incontestada para mobilizar a grande maioria rural em torno de uma luta capaz de ultrapassar o reformismo. Mais ampla e coesa [...] essa luta foi ganhando uma perspectiva nacional e revolucionária, cujo marco inicial foi 1947, quando o Grêmio Africano passou a chamar-se Associação dos Naturais de Angola (Anangola). [...] Embora com muitos e graves problemas de organização, estudantes crioulos e, em menor número, brancos e negros usavam as associações culturais ou recreativas, iniciando um tímido processo de contestação aos aspectos do sistema colonial. (HERNANDEZ, 2008, p. 573)

Com o passar dos anos, foram criando-se uma série de outros movimentos cujo objetivo era lutar pela independência angolana em relação à Portugal, sendo que muitos deles tinham, inclusive, um caráter regionalista – muitas vezes tipificado como tribal por grupos que não entendiam, ou se recusavam a entender, a dinâmica dos diferentes povos que compunham as possessões portuguesas em África – que acabou fazendo com que não se unissem com outros movimentos, por incompatibilidade de ideais, posto que vários desses

grupos – como é o caso dos movimentos da libertação de Cabinda, que veremos mais adiante – visavam não apenas a independência em relação a Portugal, mas também uma emancipação em relação à própria Angola.

Dentre os grupos que mais obtiveram adesões, e que por isso se tornaram os mais importantes e com maior poder de enfrentamento aos portugueses, podemos destacar três, sendo que o primeiro deles, o Movimento Pela Libertação de Angola (MPLA), havia se formado pela junção de grupos de militantes do Partido Comunista de Angola com o Partido da Luta Unida dos Africanos de Angola (PLUA).

De acordo com a versão oficial do MPLA, este partido foi fundado em 10 de dezembro de 1956 e resultava da junção do Plua com outros militantes fundadores do PC de Angola. Nesse momento destacaram-se Mário Pinto de Andrade, Agostinho Neto e Viriato Cruz, que professavam a “ideologia marxista”. Quanto à base de apoio do MPLA, foi, na sua maior parte, constituída por operários de Luanda e de outras cidades em expansão, mais ao sul, como Benguela e Huambo, contando com um significativo apoio dos quimbundos. (HERNANDEZ, 2008, p. 574)

O segundo desses grupos que ganharam destaque nos movimentos emancipatórios angolanos foi a União das Populações ao Norte de Angola (UPA), que apesar

de ter obtido certo destaque e importância no processo independentista, tinha um caráter regionalista, buscando essencialmente – com o apoio de missionários religiosos britânicos e norte-americanos – o reestabelecimento do antigo Reino do Congo, origem da etnia majoritária da UPA.

No que se refere à UPA, estava ligada aos emigrantes angolanos sediados no então Congo Belga. Eram operários, na sua maior parte, unidos por associações semi-secretas de raiz bakongo. Em 1954 fundaram a União das Populações ao Norte de Angola (UPA), liderada por Holden Roberto e que, mais tarde, passou a chamar-se Frente Nacional de Libertação de Angola (FNLA). É preciso lembrar que este foi um movimento de bakongos que ansiavam por conquistar a autonomia do seu próprio território, projeto reforçado pelas missões religiosas britânicas e norte-americanas com o objetivo de restaurar o “reino” do Congo. (HERNANDEZ, 2008, p. 575)

Por fim, o terceiro grupo que mais destacou-se no processo de independência de Angola foi a União Nacional para Independência Total de Angola (UNITA), que surgiu no ano de 1966, a partir de cisões da FNLA, e sob a liderança de Jonas Savimbi, com apoio especial dos povos ovimbundos.

Anos depois, com a cisão da Frente, surgiu, em 1966, a União Nacional para a Independência Total de Angola (Unita), apoiada sobretudo pelos ovimbundos

e liderada por Jonas Savimbi, que havia obtido há pouco tempo o seu doutorado em ciência política, em Genebra. (HERNANDEZ, 2008, p. 576)

Mesmo com o aparecimento de alguns movimentos mais fortes e “nacionais” e de incontáveis outros de caráter mais étnico e regional, o governo colonial português se recusava a negociar com os angolanos acerca de sua independência, o que ocasionou uma série de protestos e revoltas, duramente reprimidos por Portugal.

Essa posição intransigente – mesmo depois de começar a sofrer pressões internacionais – dos portugueses, aliado com o exemplo dado por outros tantos países africanos em seu processo de emancipação, levou os diferentes grupos a adotarem posições mais radicais, partindo para a luta armada e a guerrilha, uma vez que não acreditavam mais ser possível chegarem a lugar nenhum se esperassem uma transição pacífica por parte do governo português.

Os conflitos entre as guerrilhas e o governo português se estenderam por anos, até pelo menos o ano de 1974, com incontável prejuízo sobretudo para as populações civis, que se viam no meio do fogo cruzado entre os grupos beligerantes. É importante lembrar ainda que os diferentes grupos que lutaram pela libertação angolana não agiram em conjunto, e que o governo português negociou com cada

um deles, separadamente, tratados de cessar fogo, ao final dos quais – e de um governo de transição – o MPLA obteve o reconhecimento pelos portugueses da independência angolana, assumindo o governo do país africano, conforme nos informa Hernandez.

[...] os movimentos de independência continuaram a atuar separadamente: o MPLA em Cabinda, a FNLA ao norte de Angola e a Unita a leste. Além disso, cada qual assinou um cessar fogo com os portugueses [...] Do final de 1974 a novembro de 1975 teve lugar um governo de transição, também chamado de conciliação, segundo o Acordo de Alvor, firmado entre o governo português (que tomou o poder em Portugal com a Revolução dos Cravos), o MPLA, a FNLA, e a Unita. Depois do período de transição, em 11 de novembro de 1975 o MPLA, sob a direção de Agostinho Neto, proclamou a independência, reconhecida pelo governo português. (HERNANDEZ, 2008, p. 580)

Antes de passarmos a tratar da questão de Cabinda de forma mais direta – que o que mais fortemente nos interessa –, é importante destacar que, conforme nos informa Hernandez, apesar de um discurso unitário e um programa de governo libertário, o MPLA não colocou em prática os próprios princípios por eles defendidos.

O programa completava-se com a escolha de instalar em Angola um regime republicano, democrático, laico e baseado no sufrágio

universal. Também propunha um Estado “forte”, isto é, centralizados e concentrador de poder, tendo sob sua direção as empresas dos setores básicos da economia. Além disso, tinha o propósito de realizar uma reforma agrária. Faz-se necessário acrescentar que, embora o MPLA fosse, em essência, um movimento de mestiços e com dificuldades para compreender o caráter específico das culturas dos povos africanos em Angola, não conquistou o apoio de vários grupos da população. Em outros termos: ao mesmo tempo que em seus projetos culturais ressaltava o respeito pelas diversas identidades, por diferentes razões, pragmaticamente, sua ação contrariava o discurso corrente. (HERNANDEZ, 2008, p. 578)

O reconhecimento da independência de Angola, contudo, não significou o fim dos conflitos na região de Cabinda, um enclave ao norte do país, que com ele não faz nenhuma fronteira física, pois situa-se entre a República do Congo e a República Democrática do Congo. Ao contrário do que movimentos independentistas de Cabinda almejavam desde os primeiros atos contra Portugal, a sua própria independência em relação a Angola não foi reconhecida pelo governo chefiado pelo MPLA, muito em decorrência de suas características físicas que ofereciam grande potencial de exploração econômica, tanto de sua floresta do Mayombe, como da possibilidade de pesca em sua faixa oceânica, e mais ainda – um pouco mais tarde – das grandes

reservas petrolíferas da região, conforme nos informa Eugênio Costa Almeida, em seu artigo “O difícil processo de definição de fronteiras e pertenças político-identitárias no debate de Cabinda”:

Situada a 50 quilômetros ao norte da foz do rio Zaire, a província [de Cabinda] está “encravada geograficamente entre os dois Congos. [...] Não tem, por isso, qualquer fronteira física com a República angolana. Apesar do seu limitado espaço territorial, Cabinda tem uma costa expressiva [...] que se revelou, para o bem e para o mal, mais um empecilho nas jogadas estratégicas das potências coloniais. À época, da exploração colonial, tal como ainda hoje, as potencialidades da sua floresta do Maiombe também emergiram como um motivo de avidez.

E se, até 1961, a realidade em matéria de potencialidades econômicas do pequeno território estava na floresta e na pesca, por volta de 1964 (três anos após o início da guerra independentista em Angola), quando se deu início à exploração da enorme capacidade petrolífera de Cabinda, o cenário alterou-se, colocando o território na primeira linha dos interesses estratégicos regionais e mundiais. (ALMEIDA, 2013, p. 68)

Como é facilmente perceptível, existe um profundo interesse econômico da parte do governo angolano – e português antes dele – nos recursos naturais que o território de Cabinda oferece, e são justamente essas

questões econômicas que geram tantos entraves no processo de reconhecimento da independência do enclave, almejado desde o primeiro momento em que se iniciaram as negociações – ainda que infrutíferas – com o governo português.

A bem da verdade, Cabinda organizou, desde o início da guerra colonial pela independência, seus próprios movimentos emancipatórios, aglutinados em torno da Frente pela Libertação do Enclave de Cabinda (FLEC), no ano de 1963, ainda sob o domínio colonial português.

Falando-se em domínio colonial português, é importante destacar que, segundo os documentos dos próprios portugueses, e do Tratado de Simulambuco, assinado entre autoridades portuguesas e representantes dos povos de Cabinda, no contexto da Conferência de Berlim, Angola e Cabinda constituíam possessões portuguesas diferentes em território africano, sendo o primeiro uma colônia portuguesa, e a segunda um protetorado do mesmo país, e que, para todos os efeitos, Cabinda não era Angola, ainda que em certos documentos assim apareça referida, mas apenas com objetivos administrativos.

[...] no que concerne à nação portuguesa, sempre constou que o território de Portugal era, na África Ocidental, constituído pelos

arquipélagos de Cabo Verde, de São Tomé e Príncipe, Forte de S. João Baptista da Ajuda, Guiné, *Cabinda e Angola*.

Registre-se e recorde-se, que até meados do século passado, por exemplo, quem viajasse de avião ou navio e que desembarcasse em Cabinda passava por uma alfândega autónoma, o que só é entendível à luz de serem dois territórios distintos como defendem os autonómicos. Isto, apesar de, em 1955, para facilitar a administração do território de Cabinda ter sido considerado como um distrito de Angola. Embora reconhecendo que de facto se tratava de um mero expediente administrativo, Portugal reafirmava que *Cabinda não era Angola*. (ALMEIDA, 2013, p. 78, grifos nossos)

Esse mesmo governo português que afirmava a independência entre os territórios de Cabinda e Angola, nos tratados de paz assinados em 1974 e 1975, e ao longo do governo de transição, não se envolveu na questão do povo cabinda, nem sequer houve representantes do enclave ao longo das negociações, e muito menos no governo de transição, a despeito das reivindicações feitas pelos movimentos de libertação de Cabinda aos representantes do governo português.

A situação em Angola vinha a deteriorar-se progressivamente desde que em Alvor, os três únicos e reconhecidos representantes nacionalistas de Angola assinaram o acordo que reconheceria a independência de

Angola, de Cabinda ao Cunene, a 11 de Novembro de 1975. Nesta reunião, apesar de terem participado, oficiosamente, alguns régulos e sobas angolanos, não houve qualquer representação oficial, nem oficiosa, de personalidades cabindenses. [...]

Esta atitude de Portugal, enquanto potência, foi mal recebida pelos dirigentes autonómicos de Cabinda, que levaram a FLEC a autoproclamar a independência, em 1 de Agosto de 1975, e a iniciar as suas actividades armadas a 8 de Novembro deste mesmo ano. [...] A desilusão com Portugal, sobretudo a partir de 1974, pode ser resumida na afirmação de Agostinho Chicaia, presidente da extinta Mpalabanda, Associação cívica de Cabinda: “Não vamos mais contar com Portugal. O Governo português tem interesses muito fortes em Cabinda, particularmente em Angola, e vai ser difícil pronunciar-se sobre uma eventual solução a favor do povo de Cabinda, porque o lado económico sempre fala mais alto”. (ALMEIDA, 2013, p. 83)

A partir dessa autoproclamação de independência, iniciou-se uma espécie de guerra civil de guerrilhas no território de Cabinda, que acabou vitimando milhares de inocentes pegos no meio do fogo cruzado, dentre os quais encontramos Ngo Nuni, cuja infância relatada em *O dia em que não voltei a casa* se dá justamente durante esse período de conflitos – ainda não resolvidos, posto que o governo angolano ainda não reconhece a independência de Cabinda.

“Uma infância atribulada num cenário de guerra”

Tendo apresentado alguns conceitos de “Infância”, “Experiência” e “Memória” com os quais trabalharemos, e trazido algumas informações acerca do contexto histórico no qual se passa a narrativa da obra em estudo, podemos dar início à análise propriamente dita de alguns dos eventos de infância relatados em *O dia em que não voltei a casa*.

Destacamos, porém, que devido aos limites possíveis em um artigo, não poderemos nos aprofundar sobre cada um dos episódios contados pelo autor, e por isso escolhemos alguns deles, que consideramos de maior relevância para o estudo da infância de Ngo Nuni no contexto da guerra de libertação de Cabinda.

A primeira data à qual se refere Ngo Nuni é a de 1977, quando então contava com cinco anos de idade, e a partir daí podemos presumir que a maioria dos episódios descritos na obra, no que se refere à infância do autor, se passam ou nos anos finais da década de 1970, ou ao longo da década de 1980. Sabendo disso, como uma informação histórica complementar, julgamos importante apresentar o contexto específico desse período no que diz respeito à Cabinda. A esse respeito nos informa Almeida.

Politicamente, os dirigentes de Cabinda não se conseguem unir para fazer valer a sua

voz, quer junto da comunidade internacional quer, e principalmente, junto do Governo de Angola, aquele que deveria ser seu principal interlocutor, desde o momento em que Portugal abdicou das suas responsabilidades históricas, já anteriormente referidas. No caso da FLEC esta é representada por várias facções que se digladiam entre si. [...] Durante algum tempo coexistiram a FLEC-Ranque Franque [...] a FLEC-N'Zita, [...] e a FLEC-Lubota [...] ao mesmo tempo que, em Novembro de 1977, emerge o Comando Militar para a Libertação de Cabinda, e em Junho de 1979 aparecem, formalmente e em nome de um Movimento Popular de Libertação de Cabinda (MPLC), as Forças Armadas de Libertação de Cabinda. [...] Contudo a posição da FLEC – ou das diferentes FLEC – no enclave de Cabinda teria, na década de 80, um apoio que tinha tanto de imprevisível como de surpreendente. A UNITA, com o auxílio do então Zaire, de Mobutu, dava a sua cooperação militar no combate ao MPLA, tentando fechar o cerco militar às então FAPLA (Forças Armadas Populares de Libertação de Angola) e aos paramilitares cubanos. O MPLA tinha cerca de 15 mil militares bem armados e apoiados por forças motorizadas e aéreas em Cabinda. (ALMEIDA, 2013, p. 84)

O primeiro dos episódios que seleccionamos se encontra logo nas primeiras páginas do livro, e ilustra de forma bastante direta – também chocante e surpreendente – os conceitos de “Experiência” e “Memória” acima

apresentados. É um trecho relativamente longo, acerca da presença dos militares angolanos e cubanos nas vilas civis de Cabinda, mas que merece ser lido com atenção.

Em 1977, com cinco anos de idade, mal conhecia ainda o que era a vida e me vi obrigado a aprender a sobreviver. Na pequena aldeia onde vivia com meus pais, um pequeno vilarejo de menos de vinte famílias, onde aprendi a dar os meus primeiros passos antes de aprender a brincar, já havia necessidade de aprender como escapar em caso de invasão militar que sempre esteve iminente. Cabinda já estava em guerra e nem as crianças eram poupadas.

A infância não merecia qualquer tipo de respeito e muito menos era certificado de imunidade ou prova de inocência por parte dos militares angolanos que, nesse momento da história, usavam o pânico e o terror como instrumentos de persuasão e submissão das populações às arbitrariedades do poder então instituído. Tiroteios e todo tipo de sons de armas, leves e pesadas, assombravam o nosso cotidiano a qualquer momento do dia ou de noite.

Eu tinha pavor do uniforme militar, porque me parecia a ilustração do Inferno. Militares armados até os dentes quase sempre se faziam presentes por toda parte intimidando todos. Nem os animais escapavam à demonstração da autoridade e força dos militares angolanos. Cachorros eram abatidos se ousassem latir com a presença dos homens de farda. Por mais que até então não tivesse a noção exata das mazelas da vida em tempos de conflitos, como

naquele momento, a ameaça que os FAPLA (Forças Armadas para Libertação de Angola), representavam contra tudo e todos, essa, nenhuma criança, por mais inocente que fosse, podia ignorar. (NUNI, 2020, p. 19)

Como podemos observar claramente, o cenário de guerra entre as forças de libertação de Cabinda e as tropas angolanas deixava suas marcas na sociedade civil, inclusive em uma aldeia, claramente desmilitarizada, onde os militares de Angola exerciam seu poder de forma tão intensa e brutal que, de acordo com as palavras de Ngo Nuni, nem mesmo as crianças e os animais eram poupados dos atos de violência.

Devemos lembrar que, quando ocorrem os eventos descritos na citação, o autor da narrativa contava com apenas cinco anos de idade, e hoje, passados cerca de quarenta e quatro anos, ele ainda é capaz de nos descrever com precisão os sentimentos que sentia em relação às tropas angolanas, e do medo que sua presença constante causava nos moradores de seu vilarejo, chegando-se ao ponto em que eram elas – na cabeça de uma criança de cinco anos, reforçamos – a própria imagem do inferno.

Consideramos bastante intensa a descrição de que o autor, e presumivelmente as demais crianças de sua aldeia, desde a mais tenra idade terem que aprender a defender-se de bombardeios e invasões, “antes mesmo de aprenderem

a brincar”. Pensando nisso, não podemos deixar de nos remeter ao pensamento de Benjamin, segundo o qual a vivência em um cenário de guerra não deixava seus partícipes mais ricos em experiências, posto que os horrores vivenciados não poderiam ser comunicados “de boca a boca”.

É igualmente importante destacar que, na narrativa que Ngo Nuni desenvolve em sua obra, as experiências traumáticas da vivência de uma guerra civil poderiam ser consideradas ainda menos comunicáveis de boca a boca, posto que sofridas por uma criança, cuja compreensão – como o próprio autor nos informa no trecho acima reproduzido – dos acontecimentos todos que os rodeavam, à época, era bastante limitada, muito em decorrência da idade, mas que mesmo assim, qualquer criança, por mais inocente que fosse, era capaz de compreender a ameaça que pesava sempre em suas cabeças, a ponto de ser guardada em suas memórias com clareza mesmo após passadas mais de quatro décadas de sua ocorrência.

Avançando na leitura de *O dia em que não voltei a casa*, somos informados que os membros da aldeia são obrigados a refugiarem-se na floresta, sob proteção da FLEC, diante de uma iminente invasão do vilarejo pelos soldados angolanos.

A partir desse refúgio improvisado na floresta, decidiram os líderes das famílias a procurarem abrigo seguro além das fronteiras, no então Zaire, sendo escoltados no trajeto por soldados da mesma FLEC.

Isso nos remete ao segundo trecho destacado para nosso estudo, que se refere ao final da viagem de travessia – através das florestas cabindas – das famílias da aldeia de Ngo Nuni para o Zaire, quando são abordados na fronteira por soldados do país vizinho que, mesmo nominalmente apoiadores da causa cabinda, e cientes da situação de vulnerabilidade em que se encontravam os refugiados, não hesitam em exercer seu poder sobre eles, ainda que em grau menos violento, porém igualmente traumático. Assim Ngo Nuni nos descreve os fatos:

Ao chegar a centenas de metros perto da fronteira, a nossa escolta nos reuniu pela última vez para nos informar que a partir dali não nos acompanhariam mais, visto que do outro lado da fronteira era o território zaireense; seria, então, a vez dos policiais locais a tomarem conta de nós e que nos orientariam por onde iríamos, e que tudo correria sem incidentes. Para quem já vivia há meses em situações bastante atípicas, não havia receio para surpresas mais desagradáveis do que a realidade que tínhamos deixado para trás. Eu caminhava de mãos dadas com o meu pai, e o resto da família vinha logo em seguida. Ao chegar na

fronteira, os policiais zairenses abriram uma barreira improvisada. Um deles logo veio em nossa direção e pediu que meu pai colocasse no chão a mala que carregava sobre a cabeça para que fôssemos revistados.

Assim que colocou a mala no chão, o próprio policial a abriu e pôs-se a vasculhar o conteúdo. Não tardou em pegar um par de sapatos do meu pai e disse com toda tranquilidade e com um sorriso de deboche que aqueles sapatos certamente serviriam para ele. O meu pai entendeu bem as palavras e ficou preocupado porque se o policial realmente estivesse falando sério, não só perderia os sapatos. Ainda havia algo dentro dos sapatos muito mais importante para o meu pai. Ali estava meu pai, paralisado, sem saber como reagir, porque dentro dos sapatos estava todo dinheiro que seria para o sustento da família num país que nos era ainda desconhecido.

Como gesto de desespero, tentou colocar a mão dentro dos sapatos para tirar o dinheiro, mas o policial disse que não era necessário, porque ele também gostava dos Kwanzas (moeda angolana). [...]

Nós estávamos numa situação que hoje eu definiria de extrema fragilidade, fugindo, deixando para trás tudo o que meus pais haviam conquistado durante anos de trabalho. Os policiais zairenses que estavam nos recebendo eram seres humanos que compreendiam bem a nossa situação e, mesmo assim, sem qualquer tipo de remorso, tiravam tudo que podiam dos refugiados. Meu pai, nesse momento, nem sabia aonde seria o nosso destino final, mas uma certeza ele tinha. Não tinha nenhum tostão

para qualquer eventualidade. Ele estava visivelmente abatido, com um semblante desesperado. (NUNI, 2020, p. 40-41)

O terceiro episódio que escolhemos como recorte para o presente artigo ocorre já passados alguns meses do estabelecimento no Zaire, quando o narrador se encontra em um campo de refugiados diferente do primeiro que os recebeu, vivendo com seu irmão mais velho, enquanto seus pais ainda não haviam podido também se mudar.

Esse terceiro episódio diz respeito à vida escolar, ou mais precisamente, a certos momentos da vida escolar do autor na escola do campo de refugiados, onde não deixou também de sofrer violências, mesmo acreditando estar em um local teoricamente protegido.

Nesse caso em especial, a violência é perpetrada por duas de suas colegas de turma que, muito provavelmente em decorrência da observação de atitudes semelhantes tomadas pelos adultos – como as descritas na citação anterior, e outra tantas narradas no decorrer da obra – roubam o lanche do autor, e o agridem fisicamente por tentar opor-se à essa atitude, exatamente como os soldados angolanos e vários dos policiais zairenses faziam com quem ousasse desafiá-los ou discordar de suas ordens. Mesmo não intencionalmente, podemos observar que esses

adultos violentos estavam transferindo, pelo expediente do mau-exemplo, experiências aos mais jovens, tornando-os também violentos.

Na minha primeira semana de aulas em Kimbianga, ele [irmão do autor] fazia questão de me acompanhar até a escola e, à tardinha, ainda me buscar. Assim fê-lo até eu resolver pedir que me deixasse ir sozinho, porque quase todos os meninos da minha idade faziam o mesmo. Nunca esqueci a primeira vez que ele me deixou ir sozinho. Eu cumpri todo o ritual como era de costume. Fiquei na fila da turma no pátio, cantei junto com os coleguinhas e fui até a sala de aula, sentindo-me, de certa forma, independente.

Ao longo do recreio, como todos os alunos faziam todos os dias, cada um tirava o seu lanche e comia sem incidentes, até então. Naquele dia, nem tudo estava certo. [...]

Uma menina mal-humorada me pediu que lhe desse o meu lanche. Ela não parecia depender da minha colaboração para lançar mão no que queria. Mesmo assim, não acreditei em tamanho atrevimento, já que ela tinha a sua própria comida. O pouco tempo que eu hesitei para atender ao pedido foi o suficiente para que a sua amiga se irritasse e, sem se dar ao trabalho de me pedir, aquela impaciente e petulante menina arrancou com força tudo o que eu tinha levado. E, ao tentar defender a minha refeição, ainda acabei apanhando das duas, com todos os coleguinhas em volta olhando para mim. Nesse dia, chorei pensando nos meus pais. (NUNI, 2020, p. 81)

O quarto episódio que selecionamos também diz respeito a uma experiência aprendida pela observação, dessa vez pelo próprio autor, e que se refere à questão da própria sobrevivência, e da luta pelos seus objetivos.

Ao longo da obra, Ngo Nuni nos informa acerca de seu desejo de estudar, de concluir os estudos e avançar neles, o que, em um contexto de guerra e na situação de refugiado não é algo simples, e pode mesmo chegar a ser um sonho impossível, em decorrência de inúmeros empecilhos que se apresentam ao pretense estudante, dentre os quais, a ameaça pesada e constante da fome, que poderia agir como um grande impedimento para a continuidade dos estudos de um jovem refugiado, como ocorre com um dos irmãos do autor, segundo ele nos informa em seu texto.

Tendo esse sonho, e observando o que ocorrera com seu irmão, Ngo Nuni decide – já deixando a infância propriamente dita, e entrando na adolescência – preparar-se para essa terrível ameaça, a fim de que, quando ela chegasse – e ele tinha a mais absoluta certeza que em algum momento de fato chegaria, ela não pudesse ser suficiente para impedi-lo de realizar seus sonhos.

Em determinado momento, pedi à minha mãe para que diminuísse a quantidade de comida em relação ao que eu consumia

habitualmente. Por alguns dias ela fez isso sem questionar. Eu comia e continuava o meu dia a dia normal, como se não houvesse nada de atípico. Mas, passado algum tempo, a minha mãe achou estranho o fato de eu comer menos do que ela achava normal e resolveu perguntar o que estaria por detrás da mudança. Disse-lhe a verdade, que estava me preparando para um momento em que certamente teria de passar fome longe dela e do meu pai e que, quanto mais cedo eu me treinasse para isso, provavelmente as dificuldades seriam mínimas.

Enquanto eu defendia a minha teoria, a minha mãe olhava para mim chorando, mas consciente de que tinha alguma razão no que eu estava lhe dizendo, e que nada ela poderia fazer para me impedir de continuar com a prática que adotei como exercício de preparação. Não apenas achei pertinente a necessidade daquela preparação para mim, mas, como também tinha uma convicção quase absoluta de que o tempo de vacas magras era realmente inevitável e que de maneira alguma poderia justificar uma desistência ou fuga à vida de estudante, longe dos meus pais, por causa da fome, como aliás havia acontecido com o Tibúrcio, um dos meus irmãos. (NUNI, 2020, p. 97)

Por último, escolhemos um trecho da obra *O dia em que não voltei à casa* que não se refere à infância do autor propriamente dita, mas já à sua adolescência, haja vista que contava ele então com dezesseis anos, e fazia uma visita ao seu país natal, na casa de uma irmã mais velha, onde

ainda era evidente a violência que as tropas de ocupação de Angola exerciam sobre o povo civil, que contava com praticamente nulas possibilidades de defesa.

Durante os trinta dias que lá estivemos, vestíamos, falávamos e nos comportávamos como zairenses, para que fossemos confundidos, porque eles, embora não serem bem vistos pelos angolanos naquele momento, pelo menos não eram alvos de busca para o serviço militar obrigatório, como eram os jovens cabindeses, que não tinham a liberdade de circulação na sua própria terra, caçados como animais. Não só nos fantasiávamos de zairenses, como também falávamos kikongo e Lingala que são as línguas nacionais do Zaire, das quais já tínhamos algum domínio. Apesar daquelas precauções todas, um dia, por distração, fui pego por militares que estavam ruscando. Uma vizinha da minha irmã Nenete viu a cena e imediatamente foi informa-la sobre o que estava acontecendo. A minha irmã correu, desesperada, para tentar me defender. Implorou humildemente para aqueles monstros desprovidos de qualquer sentimento humano para que me libertassem. O militar que me havia capturado disse a Nenete que o pedido dela só seria atendido em troca de um beijo.

- Mas como vou te dar um beijo se sou uma mulher casada?

- replicou minha irmã.

- Eu não disse que o beijo é na boca.

- retrucou aquele militar imundo e malcheiroso.

A Nenete concordou em dar o beijo, desde que o militar, antes disso, me deixasse seguir para casa. Assim fez o meu carrasco. Foi uma desagradável situação. A minha irmã, depois de me salvar do infortúnio, voltou feliz para casa, mas eu não gostei nem um pouco de ela ter passado por aquela deplorável situação por minha causa. (NUNI, 2020, p. 108-109)

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo central articular os conceitos de “Infância”, “Experiência” e “Memória” em relação à obra *O dia em que não voltei à casa*, de Ngo Nuni, publicada no ano de 2020, e que traz relatos em primeira pessoa das vivências do autor em um contexto de guerra, durante sua infância no enclave de Cabinda, que desde antes da própria independência angolana em relação à Portugal, busca uma própria emancipação de seu território em relação à própria Angola.

Iniciamos nosso texto apresentando os conceitos com os quais trabalhamos ao longo do seu desenvolvimento, acerca das ideias de “Infância”, conforme Ariès e Postman; de “Experiência”, conforme Benjamin; e de “Memória”, conforme Gagnebin, e pudemos observar que a infância – idade da vida construída socialmente a partir do século XVI – pode ser considerada como o período em que o ser humano

mais adquire experiências, através dos ensinamentos dos mais velhos, e da convivência com eles, ao mesmo tempo em que constatamos que eventos traumáticos tornam aqueles que os vivenciam mais pobres de experiências comunicáveis verbalmente, mas não através de textos.

É nesse ponto que entra a questão da “Memória”, acionada justamente para transmitir – no caso dos livros de guerra mencionados por Benjamin, e no do livro *O dia em que não voltei à casa*, de Ngo Nuni – essas experiências não comunicáveis de boca a boca, mas cuja transmissão é de fundamental necessidade, seja para evitar que ocorram novamente, como no caso dos livros de guerras, seja para denunciar crimes e atrocidades cometidas contra um determinado povo, cujo único “crime” é desejar a própria independência, e uma vida pacífica, como é o caso do livro estudado no presente artigo.

A partir desses conceitos – e apresentando um breve panorama do contexto histórico da obra em estudo – partimos para a observação de alguns episódios descritos pelo autor de *O dia em que não voltei a casa*, que exemplificam de forma intensa e completa as ideias de experiências traumáticas obtidas através de suas vivências, e que, apesar de não facilmente comunicáveis,

necessitam serem transmitidas, como um ato de denúncia contra os verdadeiros crimes selvagens cometidos contra o povo de Cabinda.

Assim é a obra de Ngo Nuni, um livro de memórias – muito vívidas e claras de suas experiências traumáticas na infância – que denuncia as atrocidades cometidas contra o povo civil de Cabinda, tanto pelos soldados angolanos de ocupação, como por aqueles que supostamente deveriam defendê-los, como alguns dos policiais zairenses, como o que mencionamos em um dos recortes estudados.

Por fim, gostaríamos de terminar o presente artigo com uma última citação, na qual o autor resume, com palavras diretas, a situação de sua infância no contexto da guerra de libertação do enclave de Cabinda, e de sua vida no exílio no Zaire. Assim nos fala Ngo Nuni:

Na condição de refugiados, havíamos aprendido muita coisa com as próprias experiências vividas, sobre adversidades que a nossa condição nos impunha. Não tínhamos muito tempo para ficarmos anestesiados com decepções, porque a nossa trajetória já era cercada por várias. (NUNI, 2020, p. 98)

Referências

AGAMBEN. Giorgio. *Infância e história*. Destruição da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ALMEIDA, Eugênio Costa. O difícil processo de definição de fronteiras e pertencas político-identitárias no debate de Cabinda. *Cadernos de Estudos Africanos*, Lisboa: Centro de Estudos Africanos da Universidade de Lisboa, n. 25, p. 65-93, junho de 2013.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas I*. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2021.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. Verdade e memória do passado. In: GAGNEBIN, Jeanne-Mari. *Lembrar escrever esquecer*. São Paulo: Editora 34, 2009.

HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula*. Visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NUNI, Ngo. *O dia em que não voltei a casa*. Uma infância atribulada num cenário de guerra. São Paulo: Anjo, 2020.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

Diana Navas.

Pós-doutora pela Universidade de Aveiro (Portugal).

Atua como coordenadora e professora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP.

É vice-líder do Grupo de Pesquisa “Crítica Literária: tendências e perspectivas” (PUC-SP/CNPQ) e membro do Grupo de Pesquisa “A narrativa ficcional para crianças e jovens: teorias e práticas” (UERJ-CNPQ) e do GT da Anpoll “Leitura e Literatura Infantil e Juvenil”.

E-mail: diana.navas@hotmail.com/dnavas@pucsp.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/9770050223986051>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-4516-5832>

Evandro Fantoni Rodrigues Alves

Doutorando em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

Atua como Professor Efetivo de História na Rede Municipal de Educação Básica de São Paulo.

Participa dos Grupos de Pesquisa em Crítica Literária (PUC/SP), e TAPHOS (USP); e dos Grupos de Estudo em Literatura e Ditaduras (PUC/SP), e Escrita Criativa (PUC/SP).

E-mail: evandro.fantoni.ra@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8404223798107944>

A BICICLETA QUE TINHA BIGODES' E A CARTA DO MENINO N

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos

Resumo: O presente texto propõe desvelar o lugar da infância a partir das crianças narradoras apresentadas pelo escritor angolano Ondjaki. O estudo propõe-se a um diálogo com a obra literária *A Bicicleta Que Tinha Bigodes* (2012) e a pluralidade da infância presente nas discussões de Larrosa (2004), Kohan (2010), Kramer (2009). Nesse sentido, ancorou-se em uma escolha metodológica a partir das contribuições das diferentes áreas do conhecimento e suas relações com a infância. Ressalta-se, também, as contribuições do pensamento africano acerca do cuidado de si e do outro, ou seja, uma ética da sensibilidade, constituída pelo equilíbrio das relações de existência, pois há seres coisas e há seres humanos que se harmonizam em convivência plena. Ainda por este estudo, evidenciou-se o que a literatura provoca-nos a pensar acerca das infâncias, da alteridade e da ancestralidade. A ideia central deste texto pauta-se em uma permeabilidade conceitual que possa ser aporte para pensar qual é o lugar da infância, a partir das imagens literárias da obra mencionada e do contexto angolano de resgate de afetos e defesa de um poder político pós-independência que se assentava como hostil e belicoso. Talvez também seja possível pensar que a importância da infância seja equivalente a um resgate da utopia, tal como a revolução foi a utopia da geração anterior aos anos 80. Essas escolhas, em busca de entrecruzar literatura e infância, permitiram um olhar ao que diz o *Menino N*, ou menino narrador, em narrativas de uma infância vivida em Angola, em um momento histórico marcado pela guerra civil e pela presença soviética e cubana em Angola. Importa dizer de um narrar a vida ainda em estado de infância.

Palavras-chave: Infância. *Menino N*. Ondjaki.

Abstract: This text proposes to unveil the place of childhood from the narrator children presented by the Angolan writer Ondjaki. The study proposes a dialogue with the book *A Bicicleta que Tinha Bigodes* (2012) and the plurality of childhood present in the discussions of Larrosa (2004), Kohan (2010), Kramer (2009). In this sense, it was based on a

methodological choice based on contributions from different areas of knowledge and their relationship with childhood. It also emphasizes the contributions of the african thoughts on the selfcare and the care for others, that is, an ethics of sensibility, constituted by the balance of the relations of existence, as there are things and there are human beings who harmonize in full coexistence. Also in this study, it became clear what the literature provokes us to think about childhoods, alterity and ancestry. The central idea of this text is based on a conceptual permeability that can be used to think about the place of childhood, based on the literary images of the mentioned work and the angolan context of rescuing affections and defending a post-independence political power who settled as hostile and bellicose. Perhaps it is also possible to think that the importance of childhood is equivalent to a rescue of utopia, just as the revolution was the utopia of the generation before the 1980s. These choices, in effort to crosslink literature and childhood, allowed a view of *Menino N*, or narrator boy, in narratives of a childhood lived in Angola, in a historical moment marked by the civil war and the Soviet and Cuban presence in Angola. It is important to say about a narration of life still in a state of infancy.

Keywords: Childhood. *Menino N*. Ondjaki.

Entre tramas e percursos africanos

Vou caminhar em frente até que atinja o mar.
Não este mar que vejo à retaguarda, donde
nos vem a brisa laminar das tardes de
setembro, menor do céu de bruma que nos
maninha o chão.

Eu vou seguir em frente e ultrapassar o
paredão das serras, a cortina das águas que
na distância acende a redobrada angústia
de uma possível esperança. [...] Vou
caminhar em frente e procurar o espelho
de outras águas, como se fosse a última
estação e eu nunca mais morresse ao pôr
do sol no ventre insaciável das viagens.
(CARVALHO, 1976, p. 55)

E o mar está em frente, indica uma separação geográfica entre o continente africano e o Brasil. Acredito¹ que o mais acertado seria dizer que o mar nos une em uma fronteira de idas e vindas, e talvez, seria a maré trazendo o entendimento de que não há uma África, como por vezes insistem em afirmar, há por sim, muitas Áfricas, ou melhor, há uma África plural, desvelada em suas literaturas, personagens e recursos linguísticos.

Devido a tamanha multiplicidade, a proposta desta escrita² limita-se a um conversar com uma literatura angolana e a um educar nosso olhar para pensar a infância. Para tanto, busco entrelaçar algumas áreas do conhecimento e infância e agora o movimento é um caminhar pelos estudos literários africanos, para situar, na obra de Ondjaki (escritor estudado), em quais contornos sua obra se ancora.

Primeiramente, importa defender, sem perder de vista o foco dessa discussão, que ao dizer de crianças africanas e seus modos de viver a infância, há o desafio de evitar uma dupla exclusão, visto que só recentemente as crianças têm sido compreendidas como atores sociais e, ainda, porque os estudos da infância surgiram sobretudo na Europa, o

1 Acredito também que tenho a África nascida em mim, e resalto a escolha, nesta escrita por primeira pessoa, por considerar uma conversa com os saberes africanos, e toda a ancestralidade que me constitui.

2 Discussão presente na dissertação: *Lugar da infância: os miúdos narrantes nas obras de Ondjaki*. 2015, 238p. Disponível em: <https://tede.ufsc.br/teses/PLIT0632-D.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

que implica abarcar que os modos de viver dessas crianças diferem cultural e socialmente do ocidente. Sustento a importância das investigações qualitativas e participativas que também comportem conhecer a voz das crianças de diferentes continentes e seus modos de viver, a fim de atenuar as distâncias entre seus/nossos saberes.

Retomando o contexto da cultura africana, percorro brevemente a história da literatura de África, no desejo de balizar essa escrita de encontros e marés, e ainda demarcar meu posicionamento quanto às polêmicas acerca da nacionalidade de determinados escritores (quem seria ou não escritor africano), que ao meu entendimento refletem questões políticas e não literárias. Interessa-me, aqui, o valor estético das obras, suas potencialidades, sua força de palavras que, por vezes, tiram-me do lugar. E quanto a essa questão,

[...] não se trata de um esteticismo em si, e sim de iluminar a peculiaridade e as tensões que os textos percorrem, visto serem eles fruto de uma vivência e ambientação africanas, mas vinculados em língua ocidental – portanto, partícipes de uma dupla natureza. (MACEDO, 2010, p. 281)

Afirmo que, pela representação literária, imprime-se a resistência destes povos, perfazendo uma literatura de

combate, de permanência em suas tradições, memórias e a inegável sequela da colonização. Fanon (1968) discorre sobre essa literatura de combate como sendo a terceira fase de um processo de conscientização do povo através da literatura africana, visando a descolonização:

[...] o colonizado, depois de ter tentado perder-se no povo, perder-se com o povo, vai, ao contrário, sacudir o povo. Em vez de privilegiar a letargia do povo, transforma-se em despertador do povo. Literatura de combate, literatura revolucionária, literatura nacional. (FANON, 1968, p. 185)

Portanto, essas literaturas de solo africano, seja em Guiné-Bissau, Moçambique, Cabo-Verde, São Tomé e Príncipe ou Angola, tem suas peculiaridades, temporalidades e distintas experiências históricas que as tornam singulares. Uma cartografia nesse campo literário assinala as diferentes composições políticas, sociais, étnicas e culturais dessas sociedades; e infere que sofreram e reagiram de distintas maneiras quanto à força hostil do colonizador.

Igualmente, posiciono a opção *Literaturas Africanas de Língua Portuguesa*, renunciando ao termo literatura africana de expressão portuguesa. Anuncio minhas razões: primeiramente pelo lastro colonialista que isso reflete e “por outro lado, dizendo que se trata da expressão portuguesa,

reduz-se automaticamente o campo de afirmação destas literaturas, impedindo a integração das formas orais das línguas autóctones” (MARGARIDO, 1980, p. 9).

Nesse percorrer, ao sabor das marés, é válido dizer que por muito tempo a história de África foi contada sob as lentes distorcidas do colonizador, dos interesses políticos e financeiros. Entretanto, as literaturas africanas, nascidas em recusa ao pensamento colonial, assumem uma escrita de combate, reivindicação e luta, assumindo “[...] necessidade de falar de sua nação, de compor a frase que exprime o povo, de se fazer porta-voz de uma nova realidade em atos” (FANON, 1968, p. 185).

Seguem no desejo de valorar a africanidade e implodir o discurso colonial. Nesse processo de escrita, sobrevém o compromisso político e de denúncia, a desconstrução gramatical da língua oficial (bela indisciplina ao campo sintático, lexical e morfológico), o empréstimo de línguas nativas e a incorporação de elementos da oralidade.

E aqui, a oralidade alcança uma das experiências culturais africanas e deixa seus sinais, seja pelos recursos linguísticos e estéticos, pela integração de elementos estruturais, seja pela forma como a memória assegura seu lugar de importância e interfere nas narrativas. Portanto, “[...] estamos pensando

na presença da tradição oral que sutilmente corta essa produção literária. Surge explícita ou implicitamente um tom de conversa sugerindo a interlocução própria da oralidade” (CHAVES, 2000 p. 248).

O sentido da oralidade, aqui apreciado, difere do que se entende no ocidente, pois ultrapassa a voz, é tudo o que o corpo e a memória revelam ao contar, ao partilhar e ao preservar a sabedoria da ancestralidade, a qual é “[...] como o vento: leve, livre e solto, mas tem direção. [...] é o vento assoviando nas folhas, as gotículas de chuva umedecendo a grama, o pio da coruja na mata” (OLIVEIRA, 2007, p. 46).

Logo, esse saber mantido no relato durante anos “[...] pode ser recebido, compreendido e interpretado por ouvidos muito distintos daqueles que estavam destinados no princípio” (AGBOTON, 2004, p. 12)³. Deste modo, as literaturas escritas em língua oficial portuguesa coabitam poesia e luta, escrita e oralidade, o que foi passado e o que poderá ser futuro, constituindo-se em um discurso híbrido e intenso. Inscrevem-se na mesma língua, mas comportam outros espaços, falas outras e tempos outros. E por entre tramas e percursos africanos, apresento o *Menino N*, cuja infância percorre esta escrita.

3 Texto original do espanhol apresentado por minha livre tradução.

Menino N, sua bicicleta e sua carta

Mas à noite quando olhas as estrelas, podes mesmo explicar aqueles brilhos com palavras de falar?

– Acho que não — ela também falou devagar no ritmo das lesmas.

– O pôr do sol com cor amarelo-torrado, explicas?

– Acho que não. (ONDJAKI, 2012, p. 75)

O tecido narrativo da obra *A Bicicleta Que Tinha Bigodes – estórias sem luz elétrica*⁴ compõe-se entre cheiros, afetos, letras escorregadas de bigodes e uma bicicleta colorida que circula a imaginação das crianças moradoras de certa rua em Angola. Aqui, o *Menino N*⁵ leva-nos por uma Infância-dizeres, tece um exercício literário de experimentar os segredos e quem sabe as letras guardadas/coleccionadas em caixas. Quem sabe, nessa obra, seja possível perceber as tantas brincadeiras da infância, no quintal, na rua... Ou ainda, se possa entender, a exemplo de Manoel de Barros, que “No quintal a gente gostava de brincar com palavras /mais do que bicicleta/principalmente porque ninguém possuía bicicleta” (BARROS, 2003, s.p.).

4 A obra será indicada, no decorrer do texto, com as abreviações **ABQTB** seguida da referida página, e ainda, seguirá rigorosamente a grafia dos nomes/personagens usada pelo autor. Lembro que a obra foi escolhida pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil Brasileira como o melhor título destinado a crianças e jovens, relativo a 2012. Esta obra já tinha sido distinguida em Portugal com o Prémio Bissaya Barreto de Literatura para a Infância. Disponível em: <https://www.publico.pt/2013/05/15/culturaipilson/noticia/ondjaki-vence-premio-brasileiro-de-literatura-para-criancas-e-jovens-1594541>. Acesso em: 22 maio 2021.

5 Apresento um pacto de leitura acerca do Menino N: pode ser considerado Menino Narrador, ou Menino Ndalú. Isso é uma escolha de quem lê...

Parece-me que, em ABQTB, há uma tentativa do escritor de apresentar esse exercício de sair do lugar e experimentar “[...] um pouco essas zonas mágicas que são de outros, de outros mundos; ecos de coisas que nunca fomos” (ONDJAKI, 2012)⁶. Assim, em linhas iniciais, apresento o tom da escrita da obra, que tem projeto gráfico pelas mãos do ilustrador e caricaturista António Jorge Gonçalves. Mas, com certeza, é o *Menino N* que tem muito mais para contar.

A narrativa, como já indica o título, tem um enredo circular que avança pela rua, entre os vizinhos e os momentos sem luz elétrica. Ao que o próprio escritor anuncia, ele prossegue na ideia de explorar o modo como as crianças reinventam os momentos sem luz elétrica. “Neste livro misturo isso com outros universos: o da escrita, o da infância e a amizade, entre as crianças, entre crianças e bichos, e entre elas e um escritor” (ONDJAKI, 2012)⁷.

Nos fragmentos que seguem, busco entender como a palavra tece uma infância entre bichos do quintal, amigos, e as travessuras para participar do concurso da Rádio Nacional. Então, também pergunto ao tio Rui (escritor vizinho do Menino

6 Entrevista “Ondjaki: Todo o olhar-de-criança é um poema pronto a explodir” por Márcio Vassallo – julho/2012. Disponível em: <http://www.agenciarriff.com.br/site/NoticiaEntrevista/ShowEntrevista/81>. Acesso:17 maio 2021.

7 Entrevista “Ondjaki: Todo o olhar-de-criança é um poema pronto a explodir” por Márcio Vassallo – julho/2012. Disponível em: <http://www.agenciarriff.com.br/site/NoticiaEntrevista/ShowEntrevista/81>. Acesso: 17 maio 2021.

N): “[...] posso falar dos restos de letras que a Tia Alice tira do seu bigode à noite?” (ABQTB, 2012, p. 6). E nesse encontro com a palavra em Ondjaki, fico a pensar na sensível resposta do tio Rui: “Podes, com palavras pode-se mesmo traduzir a voz do silêncio. Com bigodes e a fazer de guiador uma bicicleta que desce para cima sem travões. Podes, sim, senhor, falar dos restos das letras que, felizmente, andamos a semear” (ABQTB, 2012, p. 7).

Envolvida nessa narrativa, penso na importância do meu ensaiar-se na escrita, do encontro da infância pela palavra, na tentativa de localizar

[...] uma linguagem da experiência, como uma linguagem que modula de um modo particular a relação entre experiência e pensamento, entre experiência e subjetividade, e entre experiência e pluralidade. E tentando pensar, em relação a isso, os limites e as **possibilidades de minhas próprias opções de escrita**. (LARROSA, 2004, p. 31, grifos meus)

Nesse pensar, convido para a leitura de ABQTB, cujo recurso literário apresenta, nas primeiras páginas, formas verbais no presente, propiciando a ilusão de que é o *Menino N* que gera um discurso recente e criando (como nas outras obras pesquisadas) uma relação intimista com o leitor: “na minha Rua **vive** o tio Rui, que é escritor e inventa estórias e poemas que até chegam a outros países muito internacionais” (ABQT, 2012, p. 9, grifos meus). No decorrer da narrativa, o tempo

verbal muda e, aparentemente, há uma intenção do *Menino N* a levar-nos por suas histórias: “**Era** um concurso nacional com primeiro prêmio (sic) de uma bicicleta colorida que já **apareceu** na televisão, mas nesse dia na nossa rua não havia luz” (ABQT, 2012, p. 10, grifos meus).

Na sequência, a narrativa assume o pretérito, aludindo que a história é ‘lembrada’ pelo *Menino N*, e é apresentada ao leitor como um acontecimento passado (embora não se saiba quando): “Depois do jantar, a luz foi. **Estavam** já algumas crianças na rua e a Isaura veio também. **Era** sempre assim [...]” (ABQT, 2012, p. 17, grifos meus).

O anfitrião N leva-nos também por contornos a serem descobertos através da brincadeira das palavras, as existências outras, as relações com a natureza:

Ouvi os passos dos chinelos da Avó bem devagar, vi as primeiras luzes da manhã. Um dia alguém disse que aquela era uma luz muito fresca, eu ria de ouvir essas frases dos poetas “luz fresca”, como a água da Avó a regar as plantas verdes da manhã, isso quando a água vinha. Se a água não viesse, a minha avó, que é muito engraçada, regava mesmo assim. (ABQTB, 2012, p. 39)

É possível perceber, na sequência do enredo, a evidência muito mais que nas outras obras, do cenário *rua*, ou seja,

o cotidiano acontece na *escuridão bonita*⁸ da rua, entre as histórias contadas, por encontros das pessoas na rua e no muro perto da casa do tio Rui e da avó Agnete, ou melhor, da Avó Dezanove. É possível, nessa leitura, captar nuances reveladoras de uma infância vivida sim entre a casa e a rua, como se ela (a rua) fosse continuação do quintal, lugar de momentos e de contos. E a esses indícios, soma-se a memória do escritor:

Quase sempre saíamos para a rua. Para encontrar as outras crianças do meu bairro, para inventar brincadeiras. No bairro da minha Avó Agnette, na Praia do Bispo, existiam ainda mais possibilidades. Uma delas chamava-se “cinema bú.”⁹ Consistia em esperar reflexos dos carros que passavam para inventar estórias que logo em seguida narrávamos aos outros. O que a falta de luz fazia, na realidade, era estimular a criatividade e a imaginação. Isso era muito bom. (ONDJAKI, 2012)¹⁰

8 Referência à obra *Uma escuridão bonita* (ONDJAKI, 2013).

9 Aqui remeto ao momento que de fato fez parte das memórias de infância do escritor. Partilho no fragmento da obra *Momentos de Aqui* (2002), as revelações do que era o cinema bú, em indiscutível momento da bela imaginação das crianças:

“Estávamos sentados na varanda a ver o cinema bu. Era o cinema mais barato e imaginário que conhecíamos. Acontecia quando faltava luz. Íamos para a varanda e virávamo-nos para a parede. De longe, os carros que passavam injectavam na noite o poder luminoso dos seus faróis. Esses jactos (sic) de luz partiam do carro, passavam pelo arvoredo do jardim da nossa casa e projectavam (sic) sombras na parede. Essas sombras eram a alma do cinema bú. A interpretação era nossa. (ONDJAKI, 2002, p. 88-89)

Vale o registro de que o “CINEMA BÚ” aparece também em “Uma escuridão Bonita”, e agora o *Menino N* já é um menino crescido, mas o cinema Bu, ainda permanece.

10 Entrevista “Ondjaki: Todo o olhar-de-criança é um poema pronto a explodir” por Márcio Vassallo – julho/2012. Disponível em: <http://www.agenciariff.com.br/site/NoticiaEntrevista/ShowEntrevista/81>. Acesso: 14 maio 2021.

Já em ABQTB, muito próximo ao vivido por Ondjaki, é o *Menino N* que mobiliza os personagens que compõe a obra e conta cenas, como quando “às vezes mesmo o tio Rui também **vinha cá fora ouvir a nossa conversa e ficar a rir, depois anotava as coisas que as crianças diziam nessas folhas de papel amarelo**” (ABQTB, 2012, p. 17, grifos meus). Aqui, o menino referencia o Tio Rui¹¹ e indica que esse adulto tem forte ligação com o menino e com as crianças. A partir de seu olhar atento e sensível, consegue aproximar-se das crianças e, como indico no grifo, ele ouve, importa-se com esse universo improvável da infância. É com ele que acontece o belo diálogo sobre silêncios e sobre ‘o outro’:

- Tio Rui, os silêncios afinal servem para quê?
- Para as pessoas estarem umas com as outras.
- Não basta estarmos sentados no mesmo lugar?
- Não. [...] É preciso **olharmos para o outro**. (ABQTB, 2012, p. 63, grifos meus)

Esse adulto, dentro da narrativa, é um dos que acessam o universo das crianças, atravessa do tempo *khrónos* (sucessivo, mensurável) para o tempo *aión* (temporalidade não numerável, da ordem da intensidade) (KOHAN, 2010) e

11 Personagem que aparece em sonho em *Avó Dezanove e o segredo do soviético*: “[...] até o Tio Rui que era escritor passeava numa bicicleta que tinha uns bigodes desenhados e ele fazia as duas coisas, conduzia a bina (bicicleta) e dominava o papagaio — que bicicleta bonita! —” (ONDJAKI, 2009, p. 72).

assim constitui uma relação de confiança entre as crianças. Elas também o olham, observam e o convocam para suas singularidades. E é Isaura, amiga e vizinha de N, quem confirma que as crianças também nos olham:

- O tio Rui, à tarde, fica na varanda dele a escrever. Primeiro pensa, depois fala em voz alta e depois é que escreve.
- Como é que sabes que ele tá a pensar?
- És burro ou quê? – a Isaura olhou para mim espantada. – Não sabes que quando os mais velhos coçam muito tempo o bigode é porque estão a pensar? (ABQTB, 2012, p. 14-15)

E fico a rever nossos passos entre as crianças, entre as instituições coletivas de educação, lugares de convivências (entre crianças e crianças, crianças e adultos e adultos e adultos). Reflito acerca das maneiras de percorrer as lógicas infantis, nossos modos de perceber esses olhares outros, esse percurso do outro que também me olha. Penso nessa alteridade tão discutida na Educação e que nos faz repensar as práticas e as relações construídas por entre infâncias e espaços. Lugares de possibilidades, de conhecer as crianças e o mundo que as cerca, suas interpretações, suas diferentes óticas. Possibilidades de travar conversas como esta:

- Gostas de estrelas?
- Gosto bué, tio Rui. Brilham sem gastar a pilha. Só nunca consegui entender a cor delas.
- As estrelas não têm cor, são como as pessoas.

- Eu pensei que a cor das pessoas ficava na pele delas.
- Não. A cor das pessoas fica nos olhos de quem as olha... (ABQTB, 2012, p. 85)

Esses fragmentos fazem-me refletir quanto à possibilidade de um olhar atento para tempo e infância, algo que revele o não numerável da criança (etapa), mas sim a intensidade da duração dos momentos, da vida por si, ou seja, um tempo aiônico, imensurável. Talvez seja o adulto Ondjaki a localizar tempos e vozes da infância e que evoca: “As coisas urgentes, aquilo que chamo de urgências literárias, são vozes ou preocupações, ou até convicções, que aparecem quase independentes da estória que se escreve” (ONDJAKI, 2012).¹²

Essas vozes que falam, segredam, na escuridão da rua, anunciam o entendimento do tempo *aión*¹³, que se faz pela ordem da ruptura e se constitui pela intensidade, e talvez anuncie pensar tempos outros para a infância e para nós. E é desse lugar, desse tempo, presente no cotidiano, que mesmo diante da escuridão, o Menino opera seus ‘truques’: “passado um bocadinho, mesmo no escuro, eu já via tudo. Era esse o truque, esperar um bocadinho, fechar os olhos com força e depois vê-se bem mesmo no escuro” (ABQTB, 2012, p. 37).

12 Entrevista “Ondjaki: Todo o olhar-de-criança é um poema pronto a explodir” por Márcio Vassallo – julho/2012. Disponível em: <http://www.agenciariiff.com.br/site/NoticiaEntrevista/ShowEntrevista/81>. Acesso: 12 maio 2021.

13 Acredito que pelas mãos de um tempo aión, que se faz pela ordem da ruptura e se constitui pela intensidade, seja possível pensar tempos outros para a infância e para nós.

A dimensão de acontecimentos, da experiência intensa, especialmente quando a luz ‘falta’, é revelada, também pelas mãos do *Menino N*:

Quando a luz vai, as conversas de rua ficam mais mágicas: os olhos tipo que brilham de outra maneira, as pessoas saem à rua e ficam imaginando o que poderia estar a acontecer na telenovela, [...] a minha avó fica no muro a rir das nossas estórias ou contam também uma estória de antigamente, [...] ficamos contentes porque podemos fazer mil coisas fora do ritmo normal (?) das nossas vidas. (ABQTB, 2012, p. 52-53)

Essa forma de apreender o mundo, fora dos ponteiros do relógio, fora do tempo ‘normal’, leva-me a questionar de que normalidade esse menino fala? Creio que ele indica uma dominação da ótica adulta, algo a revelar que o tempo pode e deveria ser medido de outra forma, talvez assim: “Aquela era a hora de os sapos atravessarem a rua e irem beber água numa lagoazinha de água parada [...]” (ABQTB, 2012, p. 19).

Essa cena sobre a hora dos sapos acontece entre o *Menino N* e Isaura e exala, para além das relações com os seres (animados ou inanimados), afinidade entre os dois. É Isaura a menina de ideias complicadas e que “fica muito tempo sentada no quintal dela a olhar as andorinhas, as lesmas e até conhece cada gafanhoto do jardim dela” (ABQTB, 2012,

p. 14). É que me afeta e por ela penso no que de fato é possível aprender com as tantas outras formas de existência no mundo, é por ela que reflito acerca dos diferentes tempos de aprendizado e emprestando palavras de Manoel de Barros¹⁴, penso que não devemos, não podemos acelerar a importância das coisas. Por ela, que não sabia a tabuada, penso no que entendemos como outras formas do saber:

- Quatro vezes quatro? – perguntava o CamaradaMudo quando ainda dava explicações de matemática.
- Não sei, mas por exemplo, o gafanhoto Samora Machel gosta mais das plantas da casa do tio Rui, e só come antes das onze. Se está muito sol, vai-se esconder. [...]
- Seis vezes três?
- Não sei, mas a lesma Senghor é muito estranha porque anda a fazer uma casa com pedrinhas que vai buscar no fundo do quintal e um dia destes pode ser pisada. (ABQTB, 2012, p. 14-15)

A personagem é, segundo o escritor, uma homenagem a Isaura do conto *Nós matamos o Cão Tinhoso*. Vale dizer que o *Menino N*, tem particular admiração pela Isaura de ABQTB, pois a forma como ela expressa sua preocupação com os animais é motivo de encantamento. A menina, de grande sensibilidade, torna-se, como diz o Tio Rui ‘parente

14 Poetanto: “Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes” (BARROS, 2006, s.p.).

por aproximação afetiva’ dos animais. Ela nomeia os animais que circulam em seu quintal e isso, aos olhos do leitor tem um tom humorado e ao mesmo tempo uma sutileza política:

O gato dela se chama Ghandi, acho que era um senhor tipo indiano ou quê. O cão se chama AmílcarCabral (sic), até lhe chamamos de Amílcar-Cãobral (sic). A lesma é Senghor, os gafanhotos são Samora, Mobutu e Khadafi, os sapos se chamam Raúl (sic) e Fidel. Parece que também deu nomes aos passarinhos mas nunca consegui decorar a lista toda. (ABQTB, 2012, p. 15)

É possível dizer, a partir da sensibilidade de Isaura, que ela ‘colecciona’ os animais do quintal e, portanto, indica a ideia benjaminiana de infância, que em

cada pedra que eu achava, cada flor colhida, [...] já era para mim começo de uma única coleção, e tudo o que, em geral, eu possuía, formava para mim uma única coleção [...] Era assim que cresciam e se mascaravam os haveres da infância, em gavetas, arcas e caixas. (BENJAMIN, 2012, p. 126)

Penso se seria somente a Isaura que colecciona, penso se nós também, adultos andantes entre crianças, não teríamos também outras caixas de coleções, formadas em cada dia, em cada vivência, em cada situação de afetos e de respeito. Assim, “A história de cada um vai sendo reunida e só pode ser contada por quem conhece os significados de cada uma dessas coisas,

que evocam situações vividas, conquistas ou perdas, pessoas, lugares, tempos esquecidos” (KRAMER, 2009, p. 171).

Voltando ao que Isaura enuncia, contemplo que seu respeito pelos animais é muito bem entendido pelo Tio Rui, que intervém no atropelamento do sapo Raúl (sic) e solenemente acolhe os sentimentos da menina. Outro adulto que apresenta muito respeito pelas crianças é a avó do *Menino N*, que no enterro do sapo, surge na lagoa iluminada pelas velas, segura a mão de Isaura, e em gesto de cumplicidade e respeito à criança fala: “Vais dizer umas palavras, Isaura? Só se for um poema. Pode ser. Acho que sapos também gostam de poesia” (ABQTB, 2012, p. 29). Embora, no cerimonial tenham comparecido alguns adultos, Isaura afirma que “Enterro de bichos é coisa de criança. Os adultos não entendem e depois só querem nos gozar” (ABQTB, 2012, p. 27).

Nessas duas situações, fico a refletir acerca da imagem que o adulto representa para as crianças e especialmente quais adultos são/estão autorizados a ingressarem nesse mundo paralelo, construído diariamente. Penso o quanto essa permissão das crianças nos é urgente, algo que nos possibilite perceber o inatingível, que “[...] nos remete a dobra do que somos e não somos, do que podemos e não podemos, multiplicando-nos num outro tempo e espaço possível” (LIMA, 2008, p. 120).

A situação do funeral do sapo apresenta sensibilidade, por parte das crianças e respeito dos adultos que foram autorizados a participar. E imbuídos pela noite, o *Menino N* descreve o lugar de forma quase tocável, sob o entendimento da fala dos animais, sob a luz dos pirilampos, que somente as crianças conseguem colorir mesmo sem luz: “Os pirilampos não paravam. Um acendia, o outro também. Devagar, rápido, e em ritmos trocados. Não sei explicar, mas parecia que usavam a luz para falar um com o outro” (ABQTB, 2012, p. 36). Essa percepção do entorno e da imaginação acontece também, sob o olhar do *Menino N*, em: “Mesmo a Isaura uma vez me disse que naquela lagoa ela já tinha visto gambozinos¹⁵ coloridos a imitarem um arco-íris” (ABQTB, 2012, p. 19).

A narrativa, tendo como cenário a rua, circunda um concurso literário anunciado pela Rádio Nacional, cuja premiação consiste em “[...] uma bicicleta bem bonita, amarela, vermelha e preta [...]” (ABQTB, 2012, p. 10), ou seja, cores da bandeira angolana. E o *Menino N*, tomado pelo desejo da bicicleta, sugere aos miúdos que o Tio Rui escreva a redação. A bicicleta é um anseio do *Menino N*, pois ele promete a si mesmo que se ganhasse, emprestaria a todos da rua, sem pedir nada em troca. “Essa promessa assim bem dura de fazer é que me fazia acreditar que

15 Apresento minha escolha de significado: são seres imaginários que vivem no campo e algumas espécies também se encontram nos parques de algumas cidades.

eu ia mesmo ganhar a bicicleta” (ABQTB, 2012, p. 10). Ele e os amigos buscam estratégias para a redação, afinal o tio Rui era escritor e sempre tinha ideias, então: “Toumasé a pensar que deveríamos pedir patrocínio no tio Rui, aquele que escreve bué¹⁶ de poemas” (ABQTB, 2012, p. 11).

A tarefa de escrever revela-se difícil, porque o tio Rui rejeita a proposta de escrever pelas crianças e a inspiração não aparece. Diante da dificuldade de uma boa ideia para a escrita, é Isaura que apresenta “uma ideia para conseguirmos uma boa estória” (ABQTB, 2012, p. 33). A estratégia seria ter a caixa ‘mágica’ do Tio Rui, que continha o segredo dos bigodes do tio, pois ao serem cortados, “[...] aquilo acontecia: pequenas letras caíam do bigode para a caixa, eram vogais de ‘a’, ‘e’, ‘i’, ‘o’, ‘u’, mas também sobras de ‘k’ e ‘w’, alguns ‘t’ e dois ‘h’. Ela (a esposa Alice) escovava e a caixa guardava aquelas letras soltas” (ABQTB, 2012, p. 48).

Assim, segundo o que pensam as crianças, de posse da caixa, eles conseguiriam escrever uma boa história e ganhar o concurso. A caixa passa a povoar os pensamentos do *Menino N*, e mesmo durante a noite pensa que “[...] aquela caixa tinha só restos de palavras, bocadinhos de sonhos, letras que nunca conseguiram ser palavras nem mesmo frases de o tio Rui escrever os livros dele” (ABQTB, 2012, p. 39).

16 Grande número ou quantidade.

O *Menino N* e os amigos JorgeTemCalma e Isaura envolvem-se em uma maneira de aproximarem-se da caixa. Essa situação leva-os para, durante a noite, fazer uma visita na casa do Tio Rui. O JorgeTemCalma distrai a atenção e sob um momento de suspense o *Menino N* consegue ter nas mãos a caixa, e espreitar ‘bem devagarinho’. Nessa cena, parece que o silêncio envolve o menino e também o leitor:

Uma quase magia me fez comichão nas mãos: a caixa tinha veludo lá dentro e letras brilhantes faziam um barulho que eu não podia ouvir. Acentos circunflexos estavam num canto, uns em cima dos outros, como chapéus de palha chineses, havia cedilhas no meio, muitos ‘k’, muitos ‘p’ e dois ‘w’. Tive medo de tocar ou mesmo de deixar cair a caixa, então soprei devagarinho. (ABQTB, 2012, p. 65)

Assim, como quando se sopra velas de um bolo e se faz um pedido, o sopro do menino estava envolto no desejo de que as letras se espalhassem sobre Luanda, e especialmente, que ajudassem na escrita da redação do concurso, pois só restava um dia para o prazo de entrega das redações. Desejo de que as ideias viessem, e, sob a ótica infantil, que a tarefa de escrever para o concurso fosse realizada. Vale registrar que a cena do sopro, é banhada por lirismo e traços de beleza: “O brilho aumentou a mudar de

cor com a velocidade bonita das estrelas. As minhas mãos tremiam como o mar quando engole o sol devagarinho” (ABQTB, 2012, p. 65).

O *Menino N* é surpreendido pela voz do tio Rui e sai correndo, deixando a caixa. Chega à casa da avó com o coração aos pulos, ela lembra que o prazo do concurso esgota no dia seguinte e oferece: “– Queres que acenda aquela vela boa, para escrever a tua estória? – Quero sim, Avó” (ABQTB, 2012, p. 66). Assim, o menino passa a noite a escrever, no dia seguinte a redação é entregue na portaria da Rádio Nacional e nasce a espera do resultado.

As outras crianças cobram do *Menino N* como era a estória e diz simplesmente: “– Não foi bem uma estória. Só consegui mesmo escrever uma espécie de carta” (ABQTB, 2012, p. 70). E o suspense permanece até o momento do resultado, que seria ouvido pelo rádio da casa do tio Rui. Antes do resultado, financiados pelo tio Rui vão comprar gelados¹⁷, seguem correndo pela rua, com a tranquilidade de quem conhece o caminho e faz da rua seu cotidiano, porções do vivido. Seguem “[...] a saltar buracos nos passeios, a desviar dos carros antigos e abandonados. A olhar para o céu onde dançava parado um papagaio de papel que tinha ficado preso na antena de um prédio [...]” (ABQTB, 2012, p. 73).

17 Sorvete.

Nessa cena, em condição de ligeira liberdade (LIMA, 2008), o *Menino N* e seus amigos percorrem a rua, como se fosse o quintal de casa, tamanha intimidade que possuem com a rua, isso parece refletir no que o escritor diz de sua memória da infância vivida pelas ruas do bairro.

Nessas possibilidades do vivido, o *Menino N* carrega a expectativa do resultado do concurso, que infelizmente não acontece como o esperado. A estratégia que ele usou para o concurso reflete também uma inocência, uma forma de entender o mundo sem fronteiras de hierarquias, porque o que ele escreve é um pedido direto ao Presidente do país: “– Era um pedido mesmo. Para o camarada presidente dar bicicletas a todas as crianças de Angola, mesmo as que não sabem contar estórias. Como eu...” (ABQTB, 2012, p. 84).

E passada a tristeza do menino, o livro finaliza com o diálogo do tio Rui, exalando um tom político e ao mesmo tempo levando o leitor a um desfecho poético:

- Tio Rui, as estrelas têm dono?
- Têm, sim.
- São de quem?
- São do povo. (ABQTB, 2012, p. 86)

A obra, embora o insucesso do concurso, em nenhum momento é uma narrativa triste, muito pelo contrário, “é feliz, bonita, em torno da amizade, da criatividade. E não só

entre as crianças, mas entre as crianças e os mais velhos” (ONDJAKI, 2013)¹⁸. Vale registrar que o escritor ‘presenteia’ o leitor com um achado na contra capa do livro: a carta encontrada nos arquivos da Rádio Nacional:

Este postal não é a estória que a Rádio Nacional pediu e o meu nome não vou dizer porque eu quero pedir uma coisa que não é para mim mas para muitas crianças mas se o camarada presidente quiser (sic) mesmo assim me dar uma bicicleta com as cores da bandeira, eu sou neto da AvóDezanove, é só vir aqui na minha rua perguntar onde ela mora, eu sou amigo da Isaura (a dona do Cãobral) e do JorgeTemCalma. (ABQTB, 2012, contracapa)

A singeleza da carta e a inocência do menino em escrever para o Presidente, na certeza de que será lido, fazem com que o leitor tenha certa cumplicidade com o *Menino N* e envolva-se com as linhas da escrita. O tom de intimidade do menino também aparece em: “Boa noite camarada presidente, dorme bem!” (ABQTB, 2012, contracapa). E, ainda, em “Como diz a minha AvóDezanove, bons sonhos e felis (sic) noite, camarada presidente.” (ABQTB, 2012, contracapa). A autenticidade e a sinceridade à flor da pele, típica das crianças, são o dizer do mundo, entre sabores

18 Reportagem “Ondjaki vence prêmio brasileiro de literatura para crianças e jovens” por Rita Pimenta – maio/2013. Disponível em: <https://www.publico.pt/2013/05/15/culturaipsilon/noticia/ondjaki-vence-premio-brasileiro-de-literatura-para-criancas-e-jovens-1594541>. Acesso: 19 maio 2021.

e saberes. Isso, naturalmente, leva o *Menino N* a dizer: “É verdade: desculpa só se este postal tem muitos erros da ortografia (sic), a minha disciplina preferida é educação física (sic)” (ABQTB, 2012, contracapa).

É inegável a esperteza do *Menino N*, que escreve a carta, não diz seu nome, mas oferece todas as dicas de onde mora, assim, se alguém ler a carta e quiser dar a bicicleta, já saberia onde encontrá-lo. E ainda, a solidariedade franca, quando diz “[...] aqui na rua estamos a dividir bem as coisas [...]” (ABQTB, 2012, contracapa), faz com que o leitor, a meu ver, acalente uma vontade de que o menino receba a tão sonhada bicicleta.

E a carta chega ao fim, assim como esta escrita com a imagem da bicicleta com bigodes, que a meu ver, representaria toda a realização de um desejo, a força da fantasia, da liberdade, de um imaginário outro. Então, “[...] se na tua casa tem janelas espreita só porque hoje não tem lua mas as estrelas estão muito bonitas[...]” (ABQTB, 2012, contracapa).

De um aceno e um até breve

As palavras que compuseram esta escrita nortearam uma discussão acerca da literatura e da infância, no sentido de pensar em uma educabilidade do olhar, em aportes teóricos, em cenas literárias e em reflexão do que a infância nos educa. Entre outros fios, por outras linhas, tive o

Menino N como anfitrião nessas terras de infâncias vividas e experienciadas em lugares possíveis e impensados (por mim), em mobilidade de conceitos. Assim, em dissolução de fronteiras, em desprendimento das muitas certezas e morais, em reinvenção de normas, em ruptura de medos e entrega à imaginação, compreendo, então, que infância é um brincar com a seriedade e sisudez do adulto, é mudar os significados de lugar, reinventar sentidos, delirar o verbo e colorir o que se vê. Essas relações são constituídas a partir de singulares e múltiplas experiências que configuram os contextos infantis, já que a criança, diariamente, expressa e confirma sua mobilidade no mundo, o quanto dizem, o quanto surpreendem e como tratam o tempo. E, quanto ao tempo, as (tantas) infâncias, ofereceram-me a temporalidade aiônica, ou seja, descontínua, circular e de afirmação intensiva. No desenrolar das narrativas, acionaram sob as lentes da infância, seus modos de existência, interrompendo tempos padronizados pelas convenções adultocêntricas, nos quais não há, na maioria das vezes, espaços para outros olhares possíveis.

Referências

AGBOTON, Agnès. *Na mitón: la mujer em los cuentos y leyendas africanos*. Barcelona: RBA libros, 2004.

BARROS, Manoel de. Escova. *Memórias inventadas: A infância*. São Paulo: Planeta, 2003.

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Planeta, 2006 [não paginado].

BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única* Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CARVALHO, Ruy Duarte. *A decisão da idade*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1976.

CHAVES, Rita. O Passado Presente na Literatura Angolana. *SCRIPTA*. Belo Horizonte, v.3, n.6, p. 245-257, 1º semestre de 2000.

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

KOHAN, Walter Omar. Vida e morte da infância, entre o humano e o inumano. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, setembro/dezembro de 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13083>. Acesso em: 22 maio 2021.

KRAMER, Sonia. Infância, memória e saber – considerações à luz da obra de Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia. *A criança e o saber*. Rio de Janeiro, v. 1, p. 245-249, 1999.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, v. 29, n. 1, (2004). Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25417>. Acesso em: 23 maio 2021.

LIMA, Patrícia de Moraes. *Infância e experiência: as narrativas infantis e a arte-de-viver o cuidado*. 2008.Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <http://lume.ufrgs.br/handle/10183/15340>. Acesso em: 22 maio 2021.

MACEDO, Tânia. O ensino das literaturas africanas de língua portuguesa no Brasil: algumas questões. In: SECCO, Carmen Tindó Secco; JORGE, Silvio Renato; SALGADO, Maria Tereza (Orgs.). *África, escritas literárias: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: editora UFRJ; Angola: UEA, 2010.

MARGARIDO, Alfredo. *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A regra do jogo, 1980.

OLIVEIRA, David Eduardo de. *Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

ONDJAKI. *Momentos de aqui*. Coleção letras angolanas. Luanda: Editorial Nzila, 2002.

ONDJAKI. *AvóDezanove e o segredo do soviético*. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

ONDJAKI. *A bicicleta que tinha bigodes*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

ONDJAKI. *Uma escuridão bonita*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos

Doutora em Literatura Africana vinculada ao Programa de Mestrado em Literatura, linha “Subjetividade, Memória e História” da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC.

Professora do curso de Pedagogia pelo Centro Universitário Municipal de São José/USJ.

Integrante do Núcleo **NUVIC** (Núcleo Vida E Cuidado: Estudos e Pesquisas Sobre Violências)-UFSC, e Núcleo **GRIOT** (Núcleo de Estudos de Poéticas Musicais e Vocais)-UFSC.

E-mail: belgomes2712@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0807267168147199>

IMAGENS DA INFÂNCIA EM *PRECISAMOS DE NOVOS NOMES*, DE NOVIOLET BULAWAYO¹

Shirley de Souza Gomes Carreira

Resumo: O texto propõe a análise do romance *Precisamos de novos nomes*, da escritora zimbabuense NoViolet Bulawayo pelo viés da representação da infância. Embora não seja uma obra especificamente destinada a crianças e jovens, a autora promove uma leitura contundente da condição de vida de muitas crianças africanas no mundo contemporâneo. Sem apelar para a tradição tão presente nos povos africanos, Bulawayo cria uma narradora de dez anos que, apesar de ser ainda uma criança, é suficientemente capaz de compreender o mundo em que vive, descrevendo-o em toda a sua crueza e acalenta o sonho de emigrar para os Estados Unidos. O romance se divide entre a infância na África e a experiência da migração e convoca o leitor à reflexão sobre os conflitos gerados pela crise de pertencimento.

Palavras-chave: Infância. Migração. Pertencimento. *Precisamos de novos nomes*.

Abstract: The text proposes an analysis of the novel *Needs of New Names*, by Zimbabwean writer NoViolet Bulawayo, through the representation of childhood. Although it is not a work specifically aimed at children and young people, the author promotes a forceful reading of the living conditions of many African children in the contemporary world. Without appealing to the tradition so present in African peoples, Bulawayo creates a ten-year-old narrator who, despite being a child, is sufficiently capable of understanding the world in which she lives, describing it in all its rawness and cherishing the dream to emigrate to the United States. The novel is divided between childhood in Africa and the experience of migration and invites the reader to reflect on the conflicts generated by the crisis of belonging.

Keywords: Infancy. Migration. Belonging. *We need new names*.

1 Título em língua estrangeira: "Images of infancy in *We Need New Names*, by Noviolet Bulawayo"

Introdução

Os lugares revisitados pela memória das experiências da infância continuam a ser alvo da literatura em geral, não apenas daquela destinada a crianças e adolescentes. Segundo Kurek, “não é ao tempo infantil que queremos retornar, nem a vida que tínhamos que queremos de volta, mas sim, queremos manter viva uma imagem potente que nos faz acreditar na possibilidade de um mundo diferente” (KUREK, 2008, p. 3). Para ele, as imagens da infância alimentam as utopias dos adultos, devolvendo-lhes os devaneios acerca do futuro. Há, entretanto, muitas infâncias (HEYWOOD, 2004), pois a experiências das crianças é diferente segundo as circunstâncias e a época em que vivem, conseqüentemente, há modos diferenciados de visitar a infância e, em muitas obras contemporâneas, esse mergulho no passado traz à baila questões que ecoam problemas vivenciados pelas crianças no mundo atual.

Não é incomum, portanto, encontrarmos relatos da infância em tempos de guerra, de conflitos que demandam ações humanitárias, de migrações voluntárias ou forçadas, em que o distanciamento da terra natal representa, muitas vezes, uma ruptura com as vivências infantis.

Os deslocamentos sempre fizeram parte da história humana. Entretanto, as migrações internacionais

contemporâneas, em grande parte, têm sido decorrentes das assimetrias das relações socioeconômicas vigentes em nível planetário, principalmente em consequência de conflitos políticos. Essa movimentação de migrantes pelo globo deu origem a uma vertente literária que Simon Harel (2003) e Pierre Ouellet (2005) denominam “escritura migrante”, ou seja, um conjunto de obras ficcionais de autores de origens diversas que escrevem sobre a experiência do deslocamento, da desterritorialização e do consequente processo de reterritorialização.

Nessas obras, é recorrente a presença de protagonistas que, situados em outros países e culturas, enfrentam a solidão, o estranhamento e uma crise identitária. Não raro, elas têm como protagonistas personagens ainda crianças cujas experiências tanto em seu país natal quanto no de acolhimento são traumáticas e marcadas pela insegurança.

Este trabalho tem por objetivo analisar imagens da infância em *Precisamos de novos nomes*, romance contemporâneo escrito originalmente em inglês por NoViolet Bulawayo, autora nascida no Zimbábue e atualmente radicada nos Estados Unidos. Nessa obra, a protagonista e narradora, Darling, relata a sua infância em um país não nomeado, porém identificável pela semelhança

entre os fatos narrados e a história política do Zimbábue, bem como a sua emigração para os Estados Unidos, onde passa a viver.

Dividido em duas partes que, respectivamente, se reportam ao período anterior e posterior à migração, o romance pode ser considerado uma apropriação contemporânea do *Bildungsroman*², que designa um tipo de romance que acompanha o desenvolvimento da mente e do caráter do protagonista desde a infância até a idade adulta, em meio a uma turbulenta busca da identidade e do seu papel no mundo (ADATIYA, 2016, p. 48) e tem em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795), de Goethe, o seu modelo.

A infância no Paraíso

Do século XIX, quando a visão da infância começou a mudar, até os dias de hoje, um longo caminho foi percorrido. Se antes a criança era vista como um adulto em miniatura (ARIÈS, 1981), passou a ter sua condição reconhecida, embora em uma posição marginalizada e passiva diante do mundo adulto, até que a sociologia da infância permitiu que fosse compreendida como sujeito e ator social de seu processo de socialização (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2012).

2 Termo criado pelo filologista alemão Johann Karl Simon Morgenstern, no século XIX.

Ainda que haja fatores homogeneizadores entre as crianças, como características etárias semelhantes, há fatores de heterogeneidade que as diferenciam: classe social, gênero, etnia, raça, religião, local onde vive etc. Entre esses fatores a identidade étnica tem um papel importante. Segundo Abramowicz e Oliveira (2012), os indivíduos que nascem, aprendem e constroem o mundo dentro de uma mesma cultura, guardam entre si esta identidade. A identificação cultural é responsável pela construção de uma personalidade de base, moldada a partir dos valores básicos de uma determinada cultura.

Embora não se possa dizer que *Precisamos de novos nomes* seja um livro destinado especificamente a crianças e jovens, é pelo olhar infantil que a obra permite um vislumbre de como as crianças constroem e são construídas em suas infâncias. Darling, a protagonista, é uma menina de dez anos que, apesar de viver em condições miseráveis, busca dotar a sua infância de alegria.

A primeira parte do romance é marcada pelo que David Muecke (1995) classifica como ironia de situação, uma vez que o local onde Darling mora, um aglomerado de barracos de zinco na periferia da cidade, é denominado Paraíso. À medida que a história se desenvolve, o leitor descobre que

aquela comunidade fora formada quando seus habitantes tiveram suas casas destruídas por agentes do governo, como mostra a passagem a seguir:

Eles não vieram para o Paraíso. Vir significaria que escolheram. Que primeiro olharam para o sol, sentaram-se de pernas cruzadas, palitaram os dentes e ponderaram a decisão. Que tiveram tempo de olhar para os seus reflexos em espelhos compridos, talvez ajeitar o cabelo, apertar o cinto, verificar o relógio no pulso antes de olhar para a estrada vermelha e, finalmente, anunciar: Agora estamos prontos. Eles não vieram, não. Eles só apareceram. Apareceram um a um, dois a dois, três a três. Apareceram em fila indiana, feito formigas. Em enxames, feito moscas. Em ondas zangadas, como um mar triste. Apareceram no início da manhã, à tarde, na calada da noite. Apareceram com a poeira de suas casas esmagadas agarrada ao cabelo e à pele e às roupas, fazendo-os parecer saídos de outra vida. (BULAWAYO, 2014, p. 52)

A existência na comunidade reflete a miséria e o abandono vivenciados por crianças e adultos em muitos países que outrora foram colônias. Muito embora não seja mencionado no romance, o cenário onde a história se desenrola nessa primeira parte é claramente o Zimbábue. A própria autora menciona esse fato em sua entrevista a Sabine Pechel sobre a obra:

Escrevi o romance em um momento específico da história do meu país. História recente, devo dizer, quando o país estava se

desfazendo, devido ao fracasso da liderança. E dizendo “precisamos de novos nomes”, eu estava falando sobre a necessidade de nós, como pessoas, reimaginarmos, repensarmos, repensarmos nosso caminho, pensarmos sobre aonde estávamos indo. Precisávamos de novas formas de ver as coisas, novas maneiras de fazer as coisas, novas lideranças. Foi basicamente uma chamada para renovação. Mas não deve limitar-se ao Zimbábue. Eu acredito que é possível traduzir-se além das fronteiras. (BULAWAYO, 2015, tradução nossa)³

Assim, muito embora a autora tivesse em mente o seu próprio país, deixa claro que o mundo ficcional representa situações críticas do mundo real que não são restritas a um único país. Quando a antiga Rodésia do Sul conquistou a sua independência, em 1965, dando origem à República do Zimbábue, foi governada por uma minoria branca, gerando enfrentamentos que só cessaram em 1980, quando o partido ZANU- PF ganhou as eleições e Robert Mugabe tornou-se primeiro ministro. Entretanto, Mugabe se manteve no poder de 1987 a 2017, em uma ditadura de partido único. Conforme Carreira (2019) sinaliza, a primeira parte do romance se

3 “I wrote the novel at a specific time of my country’s history. Recent history, I should say, when the country was coming undone, due to failure of leadership. And by saying “we need new names” I was speaking for the need for us as a people to sort of re-imagine, rethink ourselves, rethink our way, think about where we were going. We needed new ways of seeing things, new ways of doing things, new leadership. It was basically a call for renewal. But it should not be confined to Zimbabwe. I believe you can translate across borders.” Available at: <https://www.dw.com/en/zimbabwean-author-noviolet-bulawayo-i-like-to-write-from-the-bone/a-18572543>. Accessed on: 2nd May 2021.

reporta ficcionalmente ao período de declínio do governo de Mugabe, em decorrência da reforma agrária que consistiu na estatização de grandes propriedades dos brancos, a fim de entregá-las a membros do seu partido. Como resultado desse desequilíbrio na distribuição de terras, à maior parte da população coube a parte das terras menos apropriadas para o cultivo. Essa decisão causou a queda da produção agrícola que levou à hiperinflação e à fome.

Nesse cenário, encontramos Darling e seus amigos de infância vivendo em extrema pobreza, lutando contra a fome e as mazelas que assolam os que vivem em tais condições. Os que chegaram deixaram para trás os poucos objetos que possuíam e pedaços da própria história. Da vida que tiveram restara apenas a memória:

[...] estamos aqui agora. Aqui no Paraíso, sem nada. E eles não tinham nada, exceto, é claro, memórias, as suas próprias e aquelas passadas que vieram de suas mães e das mães de suas mães. A memória de uma nação. Alguns apareciam com crianças nos braços. Muitos apareciam segurando crianças pelas mãos. As crianças pareciam perplexas; não entendiam o que estava acontecendo com elas. E os pais seguravam seus filhos junto ao peito e acariciavam suas cabeças empoeiradas e despenteadas com palmas endurecidas, parecendo consolá-los, mas na verdade não sabiam muito bem o que dizer. Aos poucos, as crianças desistiram

e pararam de fazer perguntas e só pareciam quase vazias, como se sua infância tivesse fugido e deixado apenas os ossos de sua sombra para trás. (BULAWAYO, 2014, p. 53)

No romance, há três capítulos apenas cujo relato é feito por um narrador de terceira pessoa e são exatamente os que, em um tom de monólogo, narram três momentos importantes da vida de Darling: a chegada ao Paraíso, a partida para os Estados Unidos e a condição do imigrante. Todos os outros são narrados pelo ponto de vista da protagonista.

No capítulo primeiro, intitulado “Chegada em Budapeste”, acompanhamos a ida de Darling e seus amigos a uma localidade vizinha para roubar goiabas. Ignoradas pelos adultos, elas vivem a esmo, livres para fazerem o que querem. As crianças que a acompanham – Bastard, Chipó, Godknows, Sbho e Stina – são seus companheiros constantes de brincadeiras. Apesar da proibição de atravessar a estrada Mizilikazi, o apelo da fome as impulsiona: “Tem goiabas para roubar em Budapeste, e neste momento eu morreria por umas goiabas. Não comemos nada esta manhã, e é como se alguém tivesse apanhado uma pá e cavado meu estômago, tirando tudo lá de dentro” (BULAWAYO, 2014, p. 7).

Em meio à animação dos amigos, Chipó é um contraste. Grávida, a menina de onze anos não consegue acompanhá-

los com a mesma rapidez. Seu estado gerou uma mudança de comportamento que incomoda a alguns dos colegas, como Bastard:

Bastard não gosta quando temos de parar de fazer alguma coisa por causa da barriga da Chipó. Chegou a tentar convencer a gente a parar de brincar com ela. Ela vai ter o bebê um dia, respondo, falando pela Chipó, porque ela não fala mais. Ela não é muda-muda; foi só a barriga começar a aparecer que parou de falar. Mas ainda brinca com a gente e faz todas as outras coisas e, se precisar muito dizer alguma coisa, usa as mãos. (BULAWAYO, 2014, p. 8)

Em sua inocência, seguem discutindo como o bebê fora parar na barriga de Chipó:

Por onde exatamente o bebê sai? Pelo mesmo lugar por onde ele entra na barriga. Como exatamente ele entra na barriga? Primeiro, a mãe de Jesus tem que colocar ele lá. Não, a mãe de Jesus não. Um homem tem que colocar ele lá, a minha prima Musa me disse. Bem, ela estava na verdade dizendo pra Enia, e eu estava lá, então ouvi. Então, quem colocou o bebê dentro dela? Como podemos saber se ela não diz? Quem colocou ele lá, Chipó? Fala, a gente não vai contar para ninguém. A Chipó olha para o céu. Tem uma lágrima em seu olho, mas é apenas uma pequena lágrima. (BULAWAYO, 2014, p. 8)

Enquanto se dirigem a Budapeste, encontram uma mulher com uma câmara rosa pendurada no pescoço e mastigando

algo que, embora as crianças desconhecessem, as fazia salivar. Quando a mulher atira ao lixo o que estava comendo, elas se surpreendem: “Nunca vimos ninguém jogar comida fora [...]”. A Chipo parece querer correr atrás e comer a coisa. A boca retorcida da mulher termina de mastigar e engole. Eu engulo com ela, minha garganta formigando” (BULAWAYO, 2014, p. 10).

A situação miserável em que as crianças se encontram não as impede de sonhar com outra vida. Ante o desleixo da mulher com quem conversa, Darling reflete “se eu morasse em Budapeste, ia lavar todo o meu corpo todos os dias e me pentear muito bem para mostrar que eu era uma pessoa real, vivendo num lugar real” (BULAWAYO, 2014, p. 10). Essa frase mostra a visão que a menina tem de si mesma, da sua invisibilidade social.

Quando a mulher começa a tirar fotos do grupo, ainda que não reflita explicitamente sobre isso, Darling parece compreender aos olhos dela eles são apenas seres exóticos. Com naturalidade, Bastard anuncia que, daqui a alguns anos, não vão mais roubar goiabas, mas coisas maiores de dentro das casas, o que, provavelmente, alguns adultos conhecidos faziam. Essa afirmação demonstra a descrença do menino em relação a um futuro melhor. Darling pensa de modo diferente: “Na verdade não estou preocupada com isso,

porque quando esse dia chegar não vou estar aqui; vou estar morando nos Estados Unidos com a tia Fostalina, comendo comida de verdade e fazendo coisas melhores do que roubar” (BULAWAYO, 2014, p. 12). Sbhó também tem os seus sonhos: “Eu vou me casar com um homem de Budapeste. Ele vai me levar para longe do Paraíso, para longe dos barracos e do Heavenway e da Fambeki e tudo mais” (BULAWAYO, 2014, p. 12). Stina lembra aos amigos que, quando ainda iam à escola, o professor Gono lhes dizia que era necessário estudar para ganhar dinheiro. Darling, uma vez mais, lhes fala dos seus planos de ir para os Estados Unidos, ao que Bastard replica imediatamente:

A América é longe demais, sua anã, diz Bastard. Eu não quero ir a nenhum lugar aonde tenha que chegar pelo ar. E se você chegar lá e descobrir que é um lugar de bosta e ficar presa e não puder mais voltar? Eu vou para Jo’burg, então, quando as coisas ficarem ruins, eu só preciso pegar a estrada e me mandar sem falar com ninguém; você tem que poder voltar de qualquer lugar para onde vai [...] Bem, vai mesmo, vai lá para aquela América trabalhar em asilos. É o que a sua tia Fostalina está fazendo enquanto a gente conversa. Neste momento ela está ocupada limpando o cocô de um velho enrugado que não consegue fazer nada sozinho, você acha que a gente nunca ouviu as histórias? (BULAWAYO, 2014, p. 15).

Darling sempre se refere aos Estados Unidos como “minha América”, reiterando a visão do país como um novo Eldorado, onde tudo dá certo. Há muito as crianças deixaram de frequentar a escola, porque ante a miséria que tomava conta do país, decidiram migrar e esse acaba por tornar-se o desejo mais comum dos habitantes da comunidade. O contato das crianças com os brancos havia lhes dado a certeza de que ocupavam um lugar periférico, do qual não poderiam escapar, a menos que partissem. Abramowicz e Oliveira sinalizam que,

a pobreza impacta a criança negra de maneira mais cruel e contundente do que a criança pobre e branca, já que a família negra vive com mais intensidade a desigualdade social. Mas não é só isso, a pobreza é atravessada pela raça, o que significa dizer que a raça é também explicativa da pobreza. (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2012, p. 50)

A precariedade com que vivem faz com que as crianças se tornem insensíveis diante de situações drásticas. No retorno de Budapeste, elas veem uma mulher enforcada em uma árvore e, instigadas por Bastard, apressam-se a retirar-lhe os sapatos, para vendê-los e comprar pão: “Todos nós viramos e seguimos o Bastard de volta para o mato, o cheiro estonteante de pão Lobels em toda a parte ao nosso redor agora, e então começamos a correr, então começamos a correr e rir e rir e rir” (BULAWAYO, 2014, p. 18).

Bulawayo não descreve a infância circundada por histórias orais, pela tradição e saberes ancestrais. Ela narra a crueza de uma existência marcada pelos efeitos da guerra, do embate pelo poder. Darling, como muitas das outras crianças, desconhece uma estrutura familiar normal. Seu pai, que tem um diploma de ensino superior, emigrara para a África do Sul em busca de trabalho, sua mãe fazia pequenos serviços para prover o mínimo de sustento, e, do avô, ela sabia apenas que fora morto pelos brancos “por alimentar e esconder os terroristas que estavam tentando recuperar o nosso país porque os brancos tinham roubado” (BULAWAYO, 2014, p. 19).

Em meio a esse cenário desolador, surgem figuras bizarras que, sob a fachada da religião, aproveitam-se da fragilidade dos que vivem na comunidade. Dentre eles, o Profeta Revelations Bitchington Mborro, que insiste em dizer que Darling incorporara o espírito do avô e tenta inutilmente exorcizá-lo:

Não gosto de ir à igreja [...] na última vez que eu fui, aquele doido do Profeta Revelations Bitchington Mborro me sacudiu e me sacudiu até eu vomitar coisas cor-de-rosa. Pensei que ia morrer de verdade [...] estava tentando tirar o espírito de dentro de mim; eles dizem que eu estou possuída, porque dizem que meu avô não foi enterrado direito

porque as pessoas brancas mataram ele durante a guerra por alimentar e esconder os terroristas que estavam tentando recuperar o nosso país porque os brancos tinham roubado [...] Ninguém sabe onde o corpo do meu avô está. Então, agora o pessoal da igreja diz que o espírito dele está dentro de mim e não vai sair até ele ser enterrado direito. O problema é que eu mesma nunca cheguei a ver ou sentir o espírito para saber se é verdade ou se as pessoas estão só mentindo, o que os adultos fazem às vezes porque são adultos. (BULAWAYO, 2014, p. 19)

O profeta metaforiza o impacto de pseudolíderes religiosos na África. Sua falta de intimidade com os textos bíblicos, assim como a verbosidade de que faz uso para manipular as pessoas são objetivamente expressas por Darling à medida que acompanha a reunião: “Agora o profeta Revelations Bitchington Mborro lê a sua Bíblia em inglês, embora pareça um menino da primeira série lendo. Se ele foi à escola, dá para dizer pelo modo como lê que deve ter sido um imbecil, até o Godknows sabe ler melhor” (BULAWAYO, 2014, p. 29). Darling atribui o pouco tempo em que o profeta se dedica à leitura ao receio de encontrar uma palavra que fosse incapaz de pronunciar.

Darling é uma menina perspicaz e não lhe passa despercebida a atitude abusiva do reverendo em relação às mulheres, como, por exemplo, homens trazem uma mulher à

força para que ele expulse o demônio que a habita. Mesmo com sua pouca idade, é capaz de ver que não há nada de sobrenatural nela e relata o modo como o reverendo lida com a situação:

O Profeta Revelations Bitchington Mborro reza pela mulher desse jeito, deitado em cima dela e chamando Jesus e gritando versículos da Bíblia. Coloca as mãos na barriga dela, nas suas coxas, em seguida coloca as mãos naquele lugar dela e começa a esfregar, rezando muito, como se houvesse algo de errado ali. (BULAWAYO, 2014, p. 42)

Cedo, Darling aprende que as mulheres estão em uma condição subalterna e que até mesmo seus corpos não lhes pertencem, ainda que sejam apenas crianças. Ao ver a cena protagonizada pelo reverendo e a suposta endemoniada, Chipó acaba por revelar que fora violada pelo próprio avô.

As crianças veem a sua miséria explorada por pessoas que fazem parte de uma ONG que trazem presentes e tiram muitas fotos de seus corpos sujos, cobertos de farrapos. Fazem fila para receber o que lhes dão com muito cuidado, pois sabem que “mesmo que eles estejam dando coisas, não querem encostar na gente nem que a gente encoste neles” (BULAWAYO, 2014, p. 40). Os presentes consistem em balas, uma peça de roupa e uma arma de brinquedo para cada um.

Um dia, ela tivera uma casa

feita de tijolos, com uma cozinha, sala de estar e dois quartos. Paredes de verdade, janelas de verdade, pisos de verdade e portas de verdade e um chuveiro de verdade e torneiras de verdade e água corrente de verdade e uma privada de verdade onde você podia se sentar e fazer o que você quisesse. Tínhamos sofás de verdade e camas de verdade e mesas de verdade e uma tevê de verdade e roupas de verdade. Tudo de verdade. Agora tudo o que temos é esta caminha em cima de uns tijolos e estacas. (BULAWAYO, 2014, p. 46)

No barraco em que vivem desde que o pai as abandonara, a mãe de Darling recebe a visita de um homem, que se vai antes do amanhecer. No escuro, com a cabeça coberta, ela os ouve e se lembra de quando tudo era diferente. Tem receio de dormir e de sonhar com o dia em que a polícia e os tratores chegaram, destruindo sua casa.

As desventuras de Darling aumentam com o retorno do pai, depois de anos de ausência. É o seu primeiro contato com um aidético e ela se divide entre a necessidade de ajudar a mãe a cuidar dele e a raiva por ter retornado doente. O relato da primeira parte do livro mostra a face de uma África assolada pela miséria, pela doença e pelos conflitos raciais. A segunda parte focaliza os desafios impostos a uma criança que se vê obrigada a se adaptar a uma nova cultura.

A infância na América

Migrar implica aceitar uma fratura incurável com a terra natal (SAID, 2003), bem como oscilar entre os próprios costumes e tradições e os de outro país. Desde muito pequena, a protagonista do romance acalentara a esperança de ir para os Estados Unidos. Dos tempos em que tinha acesso aos programas de televisão, Darling guardara impressões daquela que era a “sua” América: um lugar próspero, acolhedor, onde todos eram felizes. Entretanto, a distância entre o lugar idealizado e o lugar real faz com que o choque cultural comum aos imigrantes seja muito mais intenso. A terra que julgara ser o verdadeiro paraíso era fria e desconfortável:

Se não fosse o fato de as casas aqui terem calor dentro delas, acho que a esta altura teríamos todos morrido. Seríamos mortos por esta neve e o frio que vem com ela; não é o frio normal de que você pode simplesmente reclamar e depois ir fazer outras coisas. Não. Este frio não é assim. É o frio que faz parar a vida, frio que corta você ao meio e congela os seus ossos. Ninguém me falou deste frio quando eu estava vindo para cá. Se tivesse acontecido de alguém me puxar de lado e explicar o frio e sua história direito, não sei o que teria feito, se realmente teria entrado naquele avião e vindo pra cá. [...] É um frio que parece querer matar, como se dissesse, com sua

neve, que você devia voltar para o lugar de onde veio. (BULAWAYO, 2014, p. 133-134)

As crianças lá fora fazem bonecos de neve e Darling os compara aos *tokoloshes* de sua terra e pensa que, talvez, à noite ele comece a andar e fazer o mal. Ela não terá proteção, porque a tia Fostalina jogara fora o osso preso a um cordão que Vodloza havia amarrado em sua cintura antes de partir:

Alguns dias antes de eu ir embora, a Mãe me levou para o Vodloza, que me fez fumar alguma coisa numa cabaça, e espirrei e espirrei, e ele sorriu e disse: Os ancestrais são os seus anjos, eles vão levar você até a América. Depois, ele derrubou tabaco sobre a terra e disse pra alguém que eu não podia ver: Abra o caminho para o seu bezerro errante, você, Vusamazulu, pavimente os céus, convoque seus pais, Mpabanga e Nqabayezwe e Mahlathini, e empunhe suas poderosas lanças para limpar os caminhos e proteger a menina de espíritos das trevas em sua jornada. Entreguem-na àquela terra estranha onde vocês e aqueles antes de vocês nunca sonharam em pôr os pés.

A tia Fostalina a levava para viver com ela, o marido e o filho em Kalamazoo, Michigan. Como a maioria dos imigrantes, eles tinham um círculo de amizade composto por africanos residentes nos Estados Unidos, o que, a princípio, lhe dera certo conforto. Mas, ainda assim, Darling começa a perceber que aquele não era exatamente o lugar que imaginara.

Ao ver a tia exercitando-se na esteira, perseguindo o ideal de beleza que os comerciais de TV preconizam, Darling reflete sobre a diferença de valores e de oportunidades:

A tia Fostalina é bonita, mas eu acho a Mãe bem mais bonita; se ela tivesse nascido aqui, ia virar modelo ou algo assim. Mas o que eu vi é que algumas modelos não são bonitas de verdade, então nem sei o que elas estão fazendo na tevê; você olha pra elas andando na passarela e pensa, *Se você tivesse nascido no meu país seria uma pessoa comum, sua passarela seria a fronteira, onde você estaria vendendo coisas que nem a minha mãe.* (BULAWAYO, 2014, p. 136, grifo do autor)

Tudo lhe parecia diferente nessa nova terra. A tia e o tio Kojo mal conversavam, cada qual com seus interesses. O tio Kojo, quando não estava a reclamar da obsessão da esposa pelo excesso de preocupação com o físico, assistia a partidas de futebol. TK, o primo de Darling, é um adolescente obeso, agressivo e pouco sociável. Sentindo-se deslocada naquele país onde tanto desejara viver, Darling se recorda do que Mother of bones, a avó parterna, lhe dissera antes da partida, achando que jamais a veria de novo: “[...] que tipo de vida é essa quando todos nascem pra se espalhar por terras estrangeiras aos bandos que tipo de vida será que o país vai virar uma ruína?” (BULAWAYO, 2014, p. 136).

A crise de pertencimento evidencia-se em algumas passagens do texto, quando a protagonista, nostálgica, põe-se a recordar o modo de vida das pessoas em sua terra natal:

Se você vier até aqui onde eu estou e olhar pela janela, não verá homens sentados debaixo de um jacarandá em flor jogando damas. O Bastard e o Stina e o Godknows e a Sbho não vão estar me chamando pra ir pra Budapeste. Você não vai nem mesmo ouvir um vendedor entoando os nomes de suas mercadorias e não vai ver ninguém jogando o jogo dos países ou correndo atrás de formigas voadoras. Algumas coisas só acontecem no meu país, e este aqui não é o meu país; não sei exatamente de quem ele é. Aquele garoto gordo, o TK, que em tese também é meu primo, mesmo que eu nunca tenha visto ele antes, diz, Isto é a América, mano, você não vai ver nada daquela merda africana aqui neste país do caralho. (BULAWAYO, 2014, p. 135)

Quando a família decide mudar-se para outra cidade, além das diferenças climáticas, Darling precisa enfrentar a discriminação racial e cultural. Para as crianças da escola que frequenta, ela é apenas um ser exótico, que causa estranhamento por sua aparência:

Quando cheguei a Washington, queria morrer. As outras crianças implicavam comigo por causa do meu nome, do meu sotaque, do meu cabelo, do jeito que eu conversava ou dizia coisas, do jeito que eu me

vestia, do jeito que eu ria. Quando implicam com você por causa de alguma coisa, primeiro você tenta consertar essa coisa para que as implicações parem, mas aquelas crianças malucas implicavam comigo por tudo, até mesmo as coisas que eu não tinha como mudar, e isso continuou acontecendo e continuou acontecendo até que no fim simplesmente tudo parecia errado dentro da minha pele, do meu corpo, das minhas roupas, da minha língua, da minha cabeça. (BULAWAYO, 2014, p. 149)

O *bullying* causa efeitos traumáticos em Darling, levando-a desejar ser outra pessoa. O fato de ser africana constitui um fardo, pois, no imaginário das outras crianças, a África equivale à ausência de civilização. O desejo de livrar-se do estigma da subalternidade e da dupla discriminação por ser imigrante e negra a levam à assimilação, ainda que, volta e meia, se sinta movida pela saudade evocada pelas lembranças dos amigos e familiares que deixara.

Com o tempo, descobre que a promessa que a tia Ihe fizera, de que um dia retornaria para visitar a mãe, não seria cumprida, pois é uma imigrante ilegal e se deixar o país, não poderá retornar:

Vou talvez só por duas semanas e depois volto, digo, mesmo que a tia Fostalina ainda esteja me ignorando. Ainda não é hora, Darling. Quando for a hora, você vai, ela finalmente diz, e vira mais uma página. Mas a

senhora disse que quando eu fizesse catorz...
Menina, você não é filha do Obama, seu pai não é dono da Air Force One; ir para casa custa dinheiro. Além disso, você veio com um visto de turista, que já venceu; se você sair, pode dizer adeus para a América, diz a tia Fostalina. (BULAWAYO, 2014)

Se por um lado a memória da infância no Paraíso se mantém viva, por outro, sabe que o retorno significará permanecer na miséria. Ao contrário do que as outras crianças pensam, Darling é inteligente e perspicaz e sabe que a permanência nos Estados Unidos lhe dará a oportunidade de continuar os estudos e sair da invisibilidade que tanto a incomodava quando estava em seu país natal.

Quando chegou aos Estados Unidos, ainda escrevia cartas para os amigos e a mãe, mas nunca tivera coragem de contar como era a América real, como é possível observar na passagem a seguir:

[...] tomava cuidado para deixar certas coisas de fora também, por exemplo, o clima que era horrível [...] que a casa onde a gente morava não era nem um pouco parecida com as que a gente tinha visto na tevê quando éramos pequenos, como ela não era feita de tijolos mas de tábuas [...] e como quando chovia essas tábuas mofavam e cheiravam mal [...] como nas noites de verão tinha às vezes o pá-pá-pá de tiros na vizinhança [...] como tinha gente pobre que morava na rua, segurando cartazes para

pedir dinheiro. Eu deixava essas coisas de fora [...] porque elas me envergonhavam, porque faziam com que a América não se parecesse com a Minha América, aquela com a qual eu sempre tinha sonhado no Paraíso. (BULAWAYO, 2014, p. 167)

Apesar do frio e da má acolhida que tivera desde a sua chegada, sabia que precisava ficar, pois “tem comida para comer aqui [...] mas tem horas que não importa quanta comida eu coma, vejo que a comida não faz nada por mim, como se estivesse com fome pelo meu país e nada fosse resolver isso” (BULAWAYO, 2014, p. 138). Essa fome é uma forma de valorização das raízes, que antes Darling não manifestava.

Como a maioria das pessoas adultas que conhecera no Paraíso, a protagonista ansiara pela partida como uma tábua de salvação. Não havia mais nada para eles ali. Destituídos de seus lares, acossados pela fome e pela violência crescente, que assolava não apenas os brancos, mas também a maioria negra, só restara partir, romper laços, ignorar o passado vivido.

A decepção de Darling é sintetizada em um capítulo intercalar, escrito na forma de monólogo:

Como a América nos surpreendeu de início!
Se você não estava feliz com o seu corpo,
podia ir a um médico e dizer, por exemplo,
Doutor, nasci no corpo errado, por favor,

me conserte [...] Observamos as pessoas enviando seus pais para longe, para serem cuidados por estranhos [...] Observamos coisas estranhas como essas, coisas que nunca tínhamos visto em nossa vida, e dissemos: Que tipo de país é este? [...] Como não estávamos em nosso país, não podíamos falar em nosso idioma [...] como não estávamos usando nosso idioma, dizíamos coisas que não queríamos dizer; o que realmente queríamos dizer, ficava dobrado dentro de nós [...] pelos vistos e passaportes, imploramos, nos desesperamos, mentimos, nos humilhamos[...] e quando chegamos à América, pegamos os nossos sonhos [...] e os pusemos de lado, não os perseguiríamos [...] não havia escola para nós [...] em vez de estudar, trabalhamos [...] abaixávamos a cabeça porque não éramos mais pessoas, éramos imigrantes ilegais. (BULAWAYO, 2014, p. 211-213)

Stina, um dos amigos de infância de Darling, costumava dizer que “deixar o seu país é como morrer, e quando você retorna é como um fantasma perdido voltando pra terra, andando por aí com um olhar ausente” (BULAWAYO, 2014, p. 143), ideia que assusta a protagonista. Para consolar-se, pensa que o Paraíso pode não ser mais o mesmo depois de tanto tempo, pois quase todos os amigos de infância emigraram, exceto Chipó.

Embora já esteja parcialmente adaptada à nova vida, Darling ainda não vê o país como seu. Fostalina ainda tem

dificuldade para expressar-se em inglês, o que fica claro na passagem em que Darling comenta a necessidade da tia de ligar para alguém de sua própria origem, que fale o mesmo idioma, sempre que algo diferente acontece:

Tem de contar a história pra alguém que sabe o que você quer dizer, que vai entender exatamente o que você diz, e que não é sua culpa mas da outra pessoa, alguém que sabe que o inglês é como uma imensa porta de ferro e você está sempre perdendo as chaves. (BULAWAYO, 2014)

Fostalina também se ressentida do fato de que os parentes parecem ignorar que ela se reveza entre dois empregos para fazer frente às despesas e telefonam sucessivamente pedindo dólares para comprar comida, porque tudo é pago em dólares e em rands sul-africanos. Quando não pedem dinheiro, ligam para dar más notícias, como a de um sobrinho que foi morto por um crocodilo ao atravessar um rio.

À medida que o romance se desenvolve, os contrastes se tornam mais evidentes para a protagonista e o seu desejo de retorno dá lugar ao conformismo e a certo descaso, a ponto de a mãe lhe telefonar após muitas semanas sem notícias:

Vejo que a América ensinou você a falar inglês com a sua mãe, e com esse sotaque. He-he-he, então você está tentando falar como os brancos, agora!, diz ela, e então começa a rir histericamente, e fica difícil saber se ela fala

sério ou não. Começo a chamá-la de maluca, mas paro a tempo e digo para mim mesma que é uma das coisas americanas que eu não quero fazer, então só reviro os olhos em vez disso. (BULAWAYO, 2014, p. 130)

A outra razão do contato era obter um posicionamento sobre um pedido para que Fostalina fizesse a compra de uma antena parabólica; pedido que Darling não tivera coragem de transmitir à tia, que chegara a casa exausta após a dupla jornada de trabalho.

Essa passagem do texto evidencia o fato de que os que ficaram na África continuavam a crer no estereótipo do American Dream. E, mais tarde, amaldiçoavam a terra que levava seus filhos para sempre:

Não queríamos dizer a eles que ainda não tínhamos documentos. E quando eles começaram a ficar inquietos e amaldiçoaram a América por ser o monstro ganancioso que engoliu seus filhos e suas filhas, que engoliu os filhos e filhas de outras terras e se recusou a cuspi-los, nós dissemos, Nós vamos muito em breve, vamos no próximo ano. E o próximo ano veio e nós dissemos, No próximo ano. Quando o próximo ano veio nós dissemos, No próximo ano com certeza. E quando o próximo ano com certeza veio nós dissemos, No próximo ano para valer. E quando o próximo ano para valer veio nós dissemos, Já vamos, vocês vão ver, esperem só. E os nossos pais esperaram e observaram, observaram que não fomos. Morreram

esperando, segurando em suas mãos secas
fotos nossas encostados na Estátua da
Liberdade. (BULAWAYO, 2014, p. 164-165)

Ao fim do romance, muitos anos se passaram e Darling, agora uma adolescente, assume o comportamento dos jovens americanos. Às vezes, a memória traz de volta as impressões da infância revestidas de uma aura de alegria que parece impossível aos olhos do leitor, devido às circunstâncias da vida na comunidade do Paraíso, porém compreensível, uma vez que o desejo do retorno constrói imagens idealizadas daquilo que realmente foi vivido, mas Darling sabe que já não é a mesma pessoa: “Uma parte tem saudade dos meus amigos, a outra não tem mais nenhum elo com eles, como se fossem desconhecidos. Me sinto um tanto culpada, mas dou um jeito de me livrar do sentimento” (BULAWAYO, 2014, p. 138).

O romance se encerra com a certeza da personagem de que o passado ficou aprisionado no momento da sua partida. Resta-lhe essa América, que, embora não seja a dos seus sonhos, tornou-se a única realidade possível.

Considerações finais

Há muitas formas de representar a infância na literatura, permeadas pela fantasia ou pela realidade. Há quem veja na assimilação da protagonista de *Precisamos de novos nomes*

uma perpetuação da subalternidade, da ótica segregadora que até hoje impele atos de racismo. Entretanto, há também aqueles que veem uma mudança de ótica no fato da autora conceder voz a uma personagem que, apesar da pouca idade, demonstra inteligência e sagacidade, fazendo-a porta-voz de muitas das questões inerentes ao mundo contemporâneo, dentre elas a situação das crianças expostas à miséria, aos conflitos políticos e às agruras decorrentes dos deslocamentos.

As identidades são construídas dentre de determinados contextos sociais, econômicos, culturais e políticos (HALL, 2006). Assim, as construções discursivas sobre a identidade afetam os indivíduos, por vezes, gerando estigmas e perpetuando a subalternidade.

As crianças são especialmente afetadas pelos estigmas e estereótipos devido à identidade em formação. Nesse sentido, o romance de Bulawayo traz à baila uma oportunidade de reflexão não apenas sobre os fluxos migratórios e os impactos causados pelo choque entre culturas, mas principalmente sobre a condição da criança em circunstâncias adversas.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida S. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, p. 47-64, 2012.
- ADATIYA, Chirag R. Chapter- 2 The Origin and Development of Bildungsroman Novels. In: ADATIYA, Chirag R. *A study of Sudhindra Nath Ghose's tetralogy of novels as bildungsroman*. Gujarat: 2016. p. 39-64. Available at: <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/125836>. Accessed on: 2nd May 2021.
- ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BULAWAYO, Noviolet. *Precisamos de novos nomes*. Tradução de Adriana Lisboa. São Paulo: Biblioteca Azul, 2014.
- HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós- modernidade*. São Paulo: DP&A, 2006.
- HAREL, Simon. Les Mal-logés de l'écriture migrante: trauma et mémoire du lieu dans Les raisons de la honte d'Ata Pende. *Essays on Canadian Writing*, Alberta, n. 80, p. 282-304, Fall, 2003.
- HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância*. Da Idade Média à Época contemporânea no ocidente. Tradução de Roberto Cataldo Costa. São Paulo: Artmed, 2004.
- KUREK, D.L. Ensaio sobre um sentido da infância e possíveis relações com a docência. *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Pesquisa em Educação e Inserção Social*. 2008, Itajaí. Anais... Itajaí, 2008. 1CD-ROM.
- MUECKE, D. C. *Ironia e o irônico*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- OUELLET, Pierre. *L'esprit migrateur: essai sur le non-sens commun*. Montreal: VLB, 2005.
- SAID, Edward. *Reflexões sobre exílio e outros ensaios*. Tradução de Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

Shirley de Souza Gomes Carreira

Doutora em Literatura Comparada pela UFRJ e Professora Adjunta do Curso de Letras da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Docente permanente do Mestrado em Estudos Literários do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UERJ.

É líder do Grupo de Pesquisa Poéticas da Diversidade(CNPq) e Bolsista do Prociência UERJ/FAPERJ.

E-mail: shirleysgcarr@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7147623689731561>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8787-8283>

ALTERIDADE E IDENTIDADE EM *MEU PEQUENO PAÍS, DE GAËL FAYE*¹

Leila Cristina de Melo Darin
Marina Ribeiro Candido

Sempre escrevemos a partir de uma ausência [...]
Sylvia Molloy

*[...] ando perdido no mundo, na imensidão duma
profunda madrugada.*

Ondjaki

Resumo: A busca do Eu e o confronto com o Outro têm se tornado um tema cada vez mais presente nas obras literárias contemporâneas, o que justifica o interesse em refletir sobre questões relativas à alteridade e à identidade a partir da análise do livro *Meu pequeno país* (2018), do escritor burundiano Gaël Faye. A narrativa, com fortes indícios autobiográficos, sugere uma reescrita da história, uma tentativa de definir, partindo do que o narrador não é (o Outro), a sua própria identidade (um Eu fragmentado). Pretendemos demonstrar como se dá a retomada da infância e a rememoração desse espaço-tempo da felicidade. O apoio teórico conta com Hall (2005), Silva (2005), Brugioni (2019) e Dutra (2012).

Palavras chave: Literatura africana. Gaël Faye. Alteridade. Identidade.

Abstract: The search for the Self and the confrontation with the Other have become increasingly present in contemporary literary works. It is the aim of this paper to contribute to the discussion of the theme by examining issues of alterity and identity in the novel *Small country* (2018) by Burundian writer Gaël Faye. The narrative, containing strong autobiographical evidence, suggests a rewriting of the author's life story in an effort to define his own identity (a fragmented Self), by considering what he is not (the Other). We intend to demonstrate how the resumption of childhood experiences and the remembrance of this space-time of happiness occurs. The theoretical support is taken from Hall (2005), Silva (2005), Brugioni (2019) e Dutra (2012).

Keywords: African literature. Gaël Faye. Alterity. Identity.

1 Título em língua estrangeira: "Alterity and identity in *small country*, by Gaël Faye".

Considerações iniciais

A questão do “outro” tem se tornado central nos estudos literários contemporâneos, e estudiosos como Janet M. Paterson (2007) e João Vianney Cavalcanti Nuto (2008) alertam para o fato de que atualmente vivemos em um mundo cada vez mais sensível a esse tema. As grandes ondas de imigração, iniciadas nos anos 1970, e a globalização impactaram diretamente a criação de um ambiente mais atento à outridade/alteridade, o que tem levado a considerações sobre a formação e manutenção de identidades.

O objetivo desta análise é refletir sobre a representação do Outro e a busca da identidade no livro *Meu pequeno país* (2018), de Gaël Faye. A obra foi publicada originalmente em francês, no ano de 2016, e traduzida para 29 línguas, vendendo mais de 800 mil cópias mundialmente, além de ter recebido o prêmio Goncourt des Lycéens. Escrita pelo rapper burundense Gaël Faye, cujo pai é francês e a mãe é ruandesa, a obra surgiu por sugestão de um editor literário que tomou conhecimento do talento para a escrita de Faye ao ouvir as músicas compostas por ele. Nascido em 1982, Faye mudou-se para França no ano de 1995, por causa da guerra civil e do genocídio que ocorreram em Ruanda.

Em *Meu pequeno país*, o narrador-personagem Gabriel retoma sua infância e narra seu cotidiano em casa, na escola

e nas brincadeiras de rua em sua terra natal, o Burundi. O cerne da narrativa são os conflitos étnicos e como eles destruíram o país onde ele nasceu, roubaram sua infância e dividiram sua família – de pai francês branco e mãe ruandesa negra. Apesar da similaridade entre a vida do autor e a de seu narrador-personagem, Gaël Faye afirma que o livro não é autobiográfico: “Para escrever algo autobiográfico prefiro fazer uma música. Fora que fazer livro de memórias é o melhor jeito de ter problemas com a família” (FAYE apud MEIRELES, 2019). Mas o diálogo entre sua obra, sua história pessoal e a história de seu país é bastante evidente, o que indica que sua ficção emerge – até certo ponto – de uma experiência pessoal.

Um pouco de história

O Burundi é um pequeno país da África Central, cuja capital é Bujumbura, que faz fronteira com a Ruanda, a Tanzânia e o Congo. A estimativa da população, em 2015, era de 10.813.000 habitantes. As línguas oficiais do país são o rundi, que faz parte das línguas bantu, e o francês, devido ao domínio belga que ocorreu na região depois da Primeira Guerra Mundial.

O país tem duas principais comunidades étnicas: os hútus e os tútsis². Os primeiros representam mais de 80%

2 A grafia dos termos hútu e tútsi variam entre acentuado e não acentuado. Neste artigo,

da população do país; já os tútsis representam pouco mais de 15% da população. Contudo, os primeiros habitantes da região que hoje forma o Burundi, provavelmente foram os pigmeus tuás, que nos dias de hoje representam apenas cerca de 1% da população. Acredita-se que os hútus se estabeleceram na região no século XI. Cerca de trezentos ou quatrocentos anos depois, chegaram os tútsis, que estabeleceram uma monarquia e assumiram o controle da região a partir do século XVI.

Até o século XIX, os principais reinos da região dos Grandes Lagos na África central – Buganda, Bunyoro, Ankole, Karagwe, Ruanda e Burundi – haviam se mantido praticamente isolados do mundo exterior. Ao longo de três séculos, eles tinham evoluído de sociedade clânica e se amalgamado em monarquias sofisticadas no controle de porções consideráveis tanto de território quanto de densidade populacional, sem auxílio de dinheiro ou escrita. [...] Nos reinos de montanhas de Ruanda, Burundi e Ankole, o gado era a espinha dorsal de suas economias. A elite no poder em Ruanda e no Burundi era formada por tútsis proprietários de gado que governavam como uma aristocracia pastoril, coletando tributo da maioria da população de agricultores hutus. (MEREDITH, 2017, p. 304)

Até esse período, a identificação como tútsi ou hútu era fluida; apesar das características físicas serem,

optamos por manter os termos acentuados seguindo sua recorrência no romance de Faye. Nas citações manteve-se a grafia do texto original.

informalmente, utilizadas na identificação, o conceito não era fechado. A divisão social residia no fato de os tútsis serem tradicionalmente proprietários de gado, o que naquela sociedade indicava status e riqueza, enquanto os húsus eram tradicionalmente agricultores, o que não indicava uma posição privilegiada. No entanto, segundo Martin Meredith, “húsus e tútsis moviam-se igualmente de um grupo para o outro. [...] Gerações de casamentos mistos, migração e mudança ocupacional tinham obscurecido a distinção” (MEREDITH, 2017, p. 523).

Foi na segunda metade do século XIX que a Alemanha e, depois, a Bélgica dominaram a região. A chegada dos colonizadores ajudou a acentuar os problemas étnicos que existiam, pois os europeus presumiram que as etnias poderiam ser facilmente identificadas a partir das características físicas e criaram um sistema de classificação em que a identidade deixou de ser fluida e tornou-se fechada e excludente.

No início da década de 1900, no entanto, as autoridades alemãs identificaram húsus e tútsis como grupos étnicos distintos. Com poucos funcionários próprios no local, eles confiaram nos tútsis, como a aristocracia dominante, para impor controle, permitindo-lhes aumentar sua hegemonia sobre os húsus. Os belgas foram mais longe. Na década de 1920, eles introduziram um sistema de

cartões de identificação, especificando a tribo que o titular pertencia. Os cartões impossibilitaram que hutus se tornassem tútsis. [...] Ao final dos anos 1930, os belgas fizeram da identidade tribal a característica definidora da vida comum tanto em Ruanda quanto no Burundi. (MEREDITH, 2017, p. 304)

Devido a sua pele geralmente mais clara e a sua maior estatura e à tendência europeia para essas características físicas, os tútsis foram considerados superiores aos húsus e foram privilegiados com postos na administração local. Essa classificação ajudou a perpetuar o poder que já estava concentrado nas mãos da minoria tútsi.

O Burundi tornou-se independente em 1962, mas os conflitos internos apenas se intensificaram. Ainda que o genocídio ocorrido no país vizinho, Ruanda, tenha recebido mais atenção mundial e seja mais lembrado, o Burundi também foi profundamente afetado pelos conflitos étnicos e perdeu centenas e centenas de vidas entre os anos de 1993 e 2005³, além dos milhares de burundienses que se refugiaram em países vizinhos. Ainda hoje os reflexos dessas disputas são sentidos no país africano, que continua a viver

3 Conforme relata o jornal português *Mundo ao minuto*, em janeiro de 2020, a Comissão para a Verdade e Reconciliação do Burundi revelou que mais de 4.100 valas comuns foram descobertas e 142.505 corpos encontrados. Disponível em: <https://www.noticiasao minuto.com/mundo/1393753/mais-de-4100-valas-e-142505-corpos-descobertos-no-burundi>.

Acesso em: 6 abr. 2021.

em instabilidade política e social.

O Eu e o Outro

A contextualização sobre a história do Burundi, apesar de breve, é necessária para compreender como se dá a representação do Outro e a busca pela identidade na obra de Gaël Faye.

A representação do Outro tem início no próprio autor, já que Gaël Faye é, ele mesmo, fruto de duas culturas. Apesar de viver na França desde a infância, o autor compartilhou em entrevistas que a cor de sua pele sempre levanta dúvidas sobre sua origem, uma vez que ele é mestiço. Sua identidade é dividida em – pelo menos – duas culturas, duas realidades, duas vivências que se querem, ou se construíram, opostas. Isso resulta em certa indeterminação do eu-autor que narra e se reflete na dificuldade que seu narrador-personagem, Gabriel, tem para definir seu pertencimento.

Em sua obra, observamos que a alteridade é representada por meio de metáforas, referidas como “da outra raça”, “do outro gênero”, “da outra idade” e “do outro país”. Porém, a figura de alteridade que mais se evidencia ao longo da narrativa é a “outra etnia”; isso se revela nos embates entre h́utus e tutsis que permeiam todo o romance e são o mote

da história. Gabriel compartilha com os leitores os embates entre a visão do pai europeu e da mãe ruandesa exilada no Burundi. Podemos perceber que essa oposição vai ter um impacto direto na construção da identidade do menino.

Já no prólogo da obra, o narrador compartilha com o leitor a explicação que recebeu do pai a respeito dos conflitos de seu país. Michel, o pai, cidadão francês, expõe um modo de enxergar a questão étnica no Burundi que é um bom exemplo de como o pensamento europeu ajudou a aprofundar as disputas de poder no pequeno país africano.

Não sei bem ao certo como esta história começou.

Papai, no entanto, um dia nos explicou tudo na caminhonete.

– Prestem atenção, no Burundi é como em Ruanda. Há três grupos diferentes, chamados etnias. Os hútus são os mais numerosos: são baixinhos e têm o nariz grosso.

[...] E tem também os pigmeus. Mas vamos deixar esses de lado, porque são tão poucos que nem contam. E tem os tútsis, como sua mãe. Os tútsis são menos numerosos que os hútus, altos, magros e com o nariz fino, e nunca se sabe o que lhes passa pela cabeça. Você, Gabriel – dissera ele me apontando o dedo –, é um verdadeiro tútsi, nunca se sabe no que você está pensando.

Então, perguntei:

– A guerra entre os tútsis e os hútus é por que eles não têm o mesmo território?

– Não, não é isso, eles vivem no mesmo país.

- Então... é por que não têm a mesma língua?
- Não, eles falam a mesma língua.
- Então é por que não têm o mesmo deus?
- Não, eles têm o mesmo deus.
- Então... por que estão em guerra?
- Porque não têm o mesmo nariz. (FAYE, 2018, p. 7-8)

Diante dessa resposta categórica e de difícil compreensão para o menino, prossegue o narrador, na voz de Gabriel:

[...] Desse dia em diante, eu e minha irmãzinha, Ana, tentávamos discretamente adivinhar quem era hútu e quem era tútsi. Cochichávamos:

- Aquele ali de calça branca é um hútu: é baixinho e tem nariz grosso.
- É, e aquele gigante lá de chapéu, muito magro e de nariz bem fino é tútsi.
- E aquele lá de camisa listrada é um hútu.
- Não é, não. Olhe bem, ele é alto e magro!
- É, mas tem nariz grosso!

Foi aí que começamos a desconfiar dessa história de etnias. Além do mais, Papai não queria que tocássemos mais no assunto. Para ele, as crianças não deviam se meter em política. (FAYE, 2018, p. 8)

Este trecho é importante para analisarmos como, logo no início da narrativa, o narrador nos mostra que as questões étnicas são parte do cotidiano do Burundi, a ponto de ser um assunto que chama a atenção até mesmo das crianças. Ao mesmo tempo, percebe-se como Michel trata a questão de forma superficial e estreita, retomando as características

físicas como forma de classificar seres humanos e ajudando a perpetuar um pensamento preconceituoso que se encontra na raiz dos conflitos sociais do Burundi. Poderíamos considerar que a simplificação da questão leva em conta seus interlocutores, pois se trata de uma conversa com seus filhos; porém, simplificar não significa banalizar, e a resposta do pai sinaliza que é fundamental refletir sobre posições que pressupõem que crianças são intelectualmente imaturas para entender a profundidade e as consequências do convívio com as diferenças étnicas.

Contudo, em outros momentos de sua narrativa, o narrador-personagem retoma lembranças que mostram que a primeira impressão que temos do discurso de Michel é verdadeira – afinal, ele é um dos propagadores e mantenedores da ideia de supremacia do homem branco europeu, o que se reflete repetidamente em seu discurso.

– Do que você está reclamando, Michel? Por acaso come mal em casa? – perguntou Mamãe sem ternura.

– Claro! Aquele idiota do Prothé me obriga a engolir seus farináceos africanos todo dia no almoço. Se ao menos ele soubesse fazer direito um contrafilé!

– Nem me fale, Michel! – emendou Jacques.

– O macaco que trabalha na minha cozinha queima tudo sob o pretexto de matar os parasitas. Não sei mais o que é um bom bife com sangue. Não vejo a hora de voltar a

Bruxelas e me empanturrar de amebas!
Gargalhada geral. Apenas Ana e eu ficamos em silêncio, na ponta da mesa. Eu tinha dez anos e ela, sete. Talvez por isso nos escapasse o senso de humor de Jacques. De qualquer modo, havíamos sido proibidos de falar, a menos que se dirigissem a nós. Era a regra de ouro a ser cumprida quando éramos convidados a algum lugar. [...] Sobretudo na casa de Jacques, que era como um segundo pai para ele, um modelo, a ponto de repetir, sem mesmo se dar conta suas expressões, seus gestos e até mesmo suas inflexões de voz. ‘Foi ele que me ensinou tudo sobre a África’, repetia com frequência para Mamãe. (FAYE, 2018, p. 18)

Michel, bem como seu amigo Jacques, também francês, demonstram seu desprezo pelo povo e pelos costumes dos países em que vivem, Burundi e Zaire – atual República do Congo. Termos como “idiota” e “macaco” são usados para se referir aos homens que trabalham em suas casas, evidenciando uma atitude de desrespeito e desprezo. Importante também notar que Jacques é um modelo para Michel, pois foi ele que ensinou tudo que Michel conhece a respeito da África. Novamente, esse tipo de afirmação de Michel mostra como ele desconhece as histórias das nações do continente africano, e, mesmo vivendo no Burundi e tendo como mentor um homem que vive no Zaire, acredita que o que sabe se aplica ao vasto continente, pois considera

que os homens da África são todos iguais. Ao refletir sobre os estereótipos, Elena Brugioni aponta que o de origem colonial é “pautado pela ideologia de que o ser humano negro não é um sujeito individual, mas sim um elemento indistinto de uma massa populacional alheia à humanidade ocidental – o outro” (BRUGIONI, 2019, p. 122).

Relevante para refletir sobre o que está na base daquilo que exclui um grupo e o rotula como um Outro, é a fala da estudiosa canadense Janet Paterson (2007), em entrevista a Sandra Almeida, a respeito da distinção entre diferença e alteridade:

A diferença é inerente aos nossos processos cognitivos, pois nos permite distinguir entre dia e noite, guerra e paz, baixo e alto e quente e frio. Há muitos contextos nos quais uma pessoa é diferente da norma (raça, gênero, religião, identidade sexual, características físicas, etc.) Porém, como explica Landowski, o que está em jogo não é a diferença. Ou seja, é a atribuição de características (ou marcas) semânticas à diferença que produz a alteridade [...] é o valor atribuído a essa diferença que produz a alteridade. [...] É desnecessário dizer que essa construção é arbitrária e reflete a ideologia e o desejo de poder de um grupo dominante. (PATERSON apud ALMEIDA, 2007, p. 16)

O que é preciso avaliar ao se considerar a alteridade – a forma como o Outro é definido e construído – não são as

diferenças em si, mas o valor que se dá a elas, pois vale lembrar que o processo de significação se dá no interior da língua e das estruturas de poder que elaboram e reforçam juízos de valor. Kathryn Woodward (2005), ao ponderar sobre como a diferença é marcada em relação à identidade, também assinala o papel dos sistemas simbólicos de representação na criação de formas de exclusão social:

Um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la (e a todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos – nós/eles (por exemplo, servos e croatas); eu/outro. (WOODWARD, 2005, p. 40)

O sistema de classificação implantado pelos europeus no Burundi, e em outras colônias, é pautado na imposição do valor de superioridade/inferioridade, na construção da ideia de que entre as etnias há os mais aceitáveis e os menos aceitáveis. O teórico cultural e sociólogo britânico-jamaicano Stuart Hall (2005) chama atenção para o processo de normalização que decorre da hierarquização das diferenças e das identidades:

Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa

identidade todas as características possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. (HALL, 2005, p. 83)

Entre africanos e europeus, no território burundiense, o enaltecimento de tudo que é europeu impõe à sociedade uma “verdade” – a de que é o europeu o padrão a ser seguido, como podemos observar no trecho do romance, a seguir:

– Deixe Deus em paz no canto dele, por favor! – retorquiu Jacques. – Ainda bem que restam alguns brancos no Zaire, para manter a roda girando. Se não fosse eu, você estaria mendigando como os outros da sua espécie!
– Quando falo de Deus, falo de você, patrão!
– replicou o cozinheiro com malícia.
– Não deboche da minha cara, macaco! (FAYE, 2018, p. 19-20)

Podemos relacionar a maneira como o personagem francês Michel caracteriza os tútsis ao pensamento da filósofa Maria Manuel Baptista: “o Outro é pensado como realmente diferente e incompreensível, irredutível à nossa visão do mundo, e em última análise, irracional, porque imprevisível segundo a nossa própria lógica” (BAPTISTA, 2007, p. 289). Para Michel, esse grupo étnico é como um Outro, que não age segundo o que ele – Michel – acha correto; por isso, é um Outro imprevisível e perigoso. O Outro que

não pode ser completamente entendido, por isso é temido e deve ser controlado e submetido – em última instância, exterminado. Paterson nos lembra que “a alteridade está na raiz das guerras, do racismo e da discriminação” (PATERSON apud ALMEIDA, 2007, p. 15). Faye, por meio de seu trabalho artístico com a palavra, cria uma representação ficcional que traduz esse pensamento.

Podemos ainda observar no discurso do personagem Michel sobre o Burundi que ele enxerga a África pelo viés do exotismo, mas também como um lugar em que sua posição é incontestavelmente superior, já que ele representa o modelo europeu. Como Nuto bem observa, “o sintagma ‘o outro’ revela, em si, tensões políticas e ideológicas, trazendo implícita uma noção vaga, transmitida por senso comum do que seja ‘o mesmo’: o homem ‘branco’, ‘ocidental’, letrado, heterossexual e, em geral, de classe média ou alta” (NUTO, 2008, p. 183).

Esse é o padrão que Michel representa, o de um privilegiado, o que o coloca no centro da sociedade burundiense, mesmo em um cenário pós-colonial, como é o caso do Burundi nos anos 1990. Mas, se no Burundi ele goza de um status de superioridade, na França ele seria mais um, ou nas palavras do próprio personagem: ninguém.

– Escute, querida – disse papai em tom conciliador. – Olhe ao redor. Essas montanhas, esses lagos, essa natureza. Moramos em casas bonitas, temos empregados, espaço para as crianças, um clima bom, os negócios andam bem. O que você quer além disso? Você nunca terá todo esse luxo na Europa. Acredite em mim, está bem longe de ser o paraíso que imagina! Por que acha que construí minha vida aqui já faz vinte anos? [...] Aqui, somos privilegiados. Lá não seríamos ninguém. (FAYE, 2018, p. 22)

Nosso narrador-personagem não apresenta apenas a visão do pai europeu a respeito do seu país, ele também insere em sua narrativa a visão da mãe, Yvonne, que como vimos, é natural de Ruanda, mas vive exilada no Burundi. Yvonne não pensa a África como um refúgio paradisíaco, pois sua condição de mulher negra e tútsi faz com que, para ela, o sonho de refúgio seja a Europa.

Você fala, fala, mas eu conheço o outro lado da moeda aqui. Onde você vê a suavidade das colinas, eu conheço a miséria de seus habitantes. Enquanto você se encanta com a beleza dos lagos, eu já respiro o metano que está no fundo das águas. Você fugiu da tranquilidade de sua França em busca de aventuras na África. Bom para você! Eu procuro a segurança que nunca tive, o conforto de criar meus filhos num país onde não temos medo de morrer pelo que somos [...]. (FAYE, 2018, p. 22)

Em seu discurso, Yvonne mostra que tem uma imagem idealizada da Europa como um lugar onde poderá viver em paz, sem se sentir ameaçada por pertencer à sua etnia. Sem dúvida, a expectativa de que a Europa seja um território promissor persiste até os dias de hoje no imaginário de muitos – haja vista as grandes ondas de imigração de pessoas que buscam refúgio devido a conflitos e guerras ou o número de pessoas que procuram retorno financeiro e oportunidades de emprego. Em outros momentos da narrativa, Yvonne externa seu desconforto e descontentamento em viver no Burundi.

– É o que canso de repetir ao Michel – disse Mamãe. – Eu também não aguento mais aquele país.

– Para você, é diferente, Yvonne – retorquiu Papai, irritado. Seu sonho é viver em Paris, virou uma obsessão.

– Sim, seria bom para você, para mim, para as crianças. Qual é o nosso futuro em Bujumbura, além dessa vidinha miserável? Pode me dizer?

– Não comece, Yvonne! Você está falando do seu país.

– Não, não e não... Meu país é Ruanda! Ali, na sua frente. Ruanda. Sou uma refugiada, Michel. É o que sempre fui aos olhos dos burundienses e sempre me deixaram isso bem claro com seus insultos, suas insinuações, suas cotas para estrangeiros e suas vagas limitadas na escola. (FAYE, 2018, p. 22)

Fica claro que o desprezo de Yvonne pelos burundienses é oriundo do tratamento que eles dispensam a ela como ruandesa exilada; para os burundienses, ela representa o Outro, o que nos leva a lembrar e a refletir sobre que tipo de Outro somos hoje para aqueles que nos rodeiam.

Perdido no mundo

É importante, nas considerações que tecemos aqui, chamar a atenção para o uso do narrador-criança nas literaturas africanas. Nelas, tal recurso não é novo e autores como J. M. Coetzee, Luandino Vieira, Manuel Rui e Ondjaki – assim como Faye – criaram obras em que a infância ocupa lugar central.

Segundo Robson Dutra, na produção literária africana “a temática infantil é abordada por autores em diversas épocas e espaços” (DUTRA, 2012, p. 230). Por meio da representação da infância é possível acessar uma forma de compreender determinada época por meio de memórias e imagens. Brugioni pontua que ao observar as obras de autores das literaturas africanas,

[...] vemos que a infância desempenha uma função matricial no que concerne a um conjunto de problematizações críticas que se prendem, por exemplo, à narração da nação pós-colonial, chamando a atenção para categorias críticas específicas, tais como o

Bildungsroman e o romance de formação, e instituindo a infância como a fase mais significativa da vida humana [...]. À semelhança do contexto europeu, a emergência do romance de formação africano, parece surgir correspondendo a momentos e situações de grandes transformações políticas, sociais e culturais em que indefinição que caracteriza a transição é reconduzível às transformações determinadas pela ‘situação colonial’. (BRUGIONI, 2019, p. 123-124, grifos do autor)

Para Dutra, o *Bildungsroman* é “centrado no processo de desenvolvimento interior do protagonista, evidenciando o conflito entre o ‘Eu’ e o mundo” (DUTRA, 2012, p. 231). Tal processo é observável em Gabriel que, à revelia dos esforços paternos, é continuamente confrontado com as demandas e indagações de um mundo incompreensivelmente desigual. Retomando Brugioni:

Dentro de um *corpus*, sem dúvida, vasto e diferenciado, produzido por autores de origens e tradições culturais e literárias diversas, o gênero *romance de formação* nas literaturas africanas contemporâneas parece ilustrar, por meio da infância, os desafios colocados pela pós-colonialidade, em que a intersecção entre histórias públicas [História] e privadas [memórias] se configura como uma estratégia narrativa e de representação crucial para (re)pensar o ‘futuro do passado’. (BRUGIONI, 2019, p. 124, grifos do autor)

Apesar dos esforços de Michel para manter Gabriel e sua

irmã, Ana, apartados das discussões políticas, é impossível ao garoto não observar as mudanças que ocorrem no seu dia a dia devido à instabilidade do país. Dentro da escola, a tensão entre os alunos é crescente e o discurso de ódio, disseminado dentro das casas e pelas ruas, é reproduzido no espaço da infância, o que nos permite observar, no tecido da obra literária de Faye, a intersecção entre História e memória.

Por mais que eu tente, não me lembro do instante em que começamos a pensar de modo diferente. A considerar que a partir de então, éramos nós de um lado e, do outro, inimigos como Francis. Por mais que eu revire minhas lembranças do avesso, não consigo me lembrar com clareza do instante em que decidimos não mais nos contentar em dividir o pouco que tínhamos e deixamos de confiar, passando a ver o outro como um perigo, a criar essa fronteira invisível com o mundo exterior, fazendo de nosso bairro uma fortaleza e, de nossa rua sem saída, um reduto. Ainda me pergunto quando eu e meus amigos começamos a ter medo. (FAYE, 2018, p. 69)

Ao analisarmos o texto literário, podemos observar que a macro esfera – os conflitos políticos e sociais – reflete-se na microesfera, ou seja, dentro da comunidade escolar e na vizinhança: ao mesmo tempo que o país se torna mais fechado e as liberdades são restringidas, os meninos passam a se recolher em seu bairro e em sua rua.

A ideia do outro como inimigo começa a encontrar

espaço na mente de Gabriel e seus amigos, criando um ambiente de medo.

Até aquele dia, no recreio, quando dois meninos burundienses se atracaram atrás do pátio grande, longe do olhar dos professores e dos inspetores. Os outros alunos burundienses, inflamados com a alteração, logo se separaram em dois grupos, cada um apoiando um dos meninos. “Hútus imundos”, diziam uns, “tútsis imundos”, replicavam os outros. [...] Descobri o antagonismo entre hútus e tútsis, a linha de demarcação intransponível que obrigava cada um a ficar num ou noutro campo. [...] Hutu ou tútsi. Ou um ou outro. Cara ou coroa. [...] A guerra, sem que se peça, sempre se encarrega de encontrar um inimigo. Eu que desejava permanecer neutro, não pude. Tinha nascido com essa história. Ela corria em mim. Eu pertencia a ela. (FAYE, 2018, p. 115-116)

Importante notar que Gabriel define os meninos como burundienses, isto é, o narrador-personagem ainda não consegue entender como a tensão entre tútsis e hútus afeta sua a vida. Mas o antagonismo do Eu e do Outro torna-se cada vez mais presente. Acostumado a viver em uma espécie de idílio, em que tem liberdade para ser criança, aos poucos, Gabriel se dá conta da crescente tensão política e étnica em seus país. As ideias de linha intransponível, de lados opostos e de divisão são cada vez mais frequentes na fala do menino e de seus amigos. Gabriel é confrontado com

a existência do outro/da diferença e, conseqüentemente, começa a indagar quem ele é.

Quando eu propunha uma pescaria, dar uma pelo rio ou colher mangas, os colegas me mandavam passear – isso se tornara brincadeira de criança, tínhamos passado dessa idade.

[...]

– Nós vamos ser a gangue de Kinanira
– concluiu Francis [...]. – Vou explicar como funciona. As gangues são armadas, estruturadas, têm hierarquia. Elas controlam as barreiras durante os dias de cidade morta. Todo mundo respeita as gangues. Nem os militares se metem com elas.

[...]

– Eu não quero ter nada a ver com esses assassinos – falei. A única coisa que eles sabem fazer é matar pobres criados que voltam do trabalho.

– Eles matam hütus, Gaby, e os hütus nos matam! – respondeu Gino. [...]

Eu queria dizer a Gino que ele estava enganado, que estava generalizando, que, se a gente se vingasse sempre, a guerra não teria fim [...].

– Gino tem razão. Na guerra, ninguém pode ser neutro! – disse Francis [...].

– E se a gente não quiser escolher um lado? – perguntei.

– Não temos escolha, todos nós temos um lado – disse Gino [...]. (FAYE, 2018, p. 145-147)

Gabriel insiste em permanecer na infância e manter os velhos costumes, mas seus amigos já foram tomados

pelo clima beligerante do país. O menino tenta entender o que está vivendo, mas insiste em ser neutro, não escolher lados. Sua atitude é vacilante, pois entende que os tútsis estão matando hútus (em sua experiência, os mortos são apenas pobres trabalhadores), e não deseja ser identificado ou relacionado a eles, mas ao mesmo tempo sofre por compreender que as famílias de seus amigos e sua própria família foram mortas por hútus.

Todas as rupturas, embates e transformações políticas colocam em crise a identidade do menino. Por todos os lados ele é classificado e discriminado, e, em alguns momentos, vê-se diante de situações em que lhe custa assumir uma posição, como fica claro nos seguintes trechos:

Mamãe retrucava que seus filhos eram francesinhos, que não deviam nos aborrecer com essas histórias dos ruandeses. [...] Vovó se ressentia por Mamãe não conversar com os filhos em kinyarwanda e dizia que essa língua nos permitiria manter nossa identidade no exílio. [...] Mamãe não dava a mínima para esses argumentos – para ela, éramos brancos com pele ligeiramente cor de caramelo, mas de qualquer maneira, brancos. Quando por acaso, dizíamos algumas palavras em kinyarwanda, logo debochava de nosso sotaque. E, em meio a tudo isso, eu digo a vocês que pouco me lixava para Ruanda. (FAYE, 2018, p. 59)

Ele era metade ruandês como eu, mas

eu o invejava em segredo porque ele falava kinyarwanda com perfeição e sabia exatamente quem era. [...]

Quando estávamos os dois juntos, ele insistia que eu devia adquirir o que chamava de “identidade”. Segundo ele, havia uma maneira de ser, de sentir e de pensar que eu devia ter. Usava as mesmas palavras de Mamãe [...] e repetia que ali não passávamos de refugiados, que precisávamos voltar para casa, para Ruanda.

Minha casa? Minha casa era ali. Verdade, eu era filho de uma ruandesa, mas minha realidade era o Burundi, a escola francesa, Kinanira, a rua sem saída. O resto não existia. (FAYE, 2018, p. 71)

Para o pai, Michel, ele é como um tútsi; para a mãe, Yvonne, um francesinho/branco; para os amigos, ele deve tomar uma posição como exilado, como ruandês tútsi que anseia voltar para casa; já sua avó quer que ele aprenda a língua de Ruanda para manter a identidade. O resultado é que o narrador-personagem, Gabriel, não sabe definir quem ele é. Inveja seus amigos que sabem bem quem são, mas não se identifica nem como hútu, nem como tútsi, nem como francês, pois todas essas realidades fazem parte integrante da sua vida.

Silva argumenta que “a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir [...] dizer ‘o que somos’ significa também

dizer ‘o que não somos’” (SILVA, 2005, p. 82). Porém, na obra *Meu pequeno país*, o menino Gabriel toma o caminho contrário, começa por definir o que ele não é: “Não sou nem hútu nem tútsi – respondi. – Não tenho nada a ver com essa história. Vocês são meus amigos porque eu gosto de vocês e não porque são dessa ou daquela etnia” (FAYE, 2018, p. 160).

Ao afirmar que não é nem hútu nem tútsi, Gabriel se coloca como habitante do entrelugar, do espaço entre duas culturas; sua origem mestiça é que cria essa identidade fluida que não pode ser definida dentro de um sistema binário. A realidade em que ele vive o força a escolher um dos lados: identificar-se como tútsi ou como hútu, mas ele se nega a isso. Então, questiona o sistema de classificação das identidades vigente em seu país, implicitamente denunciando uma visão redutora e maniqueísta de realidade. Ao refletir sobre as questões identitárias na contemporaneidade, Tomás Tadeu da Silva (2005) destaca o conceito de hibridização como fundamental para a revisão dessas questões:

Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, o hibridismo – a mistura, a conjunção, o intercurso entre diferentes nacionalidades, entre diferentes etnias, entre diferentes raças – coloca em xeque aqueles processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente

separadas, divididas, segregadas. O processo de hibridização confunde a suposta pureza e insolubilidade dos grupos que se reúnem sob as diferentes identidades nacionais, raciais ou étnicas. A identidade que se forma por meio do hibridismo não é mais integralmente nenhuma das identidades originais, embora guarde traços delas. (SILVA, 2005, p. 72-73)

Mais tarde, já adulto, nosso narrador-personagem, vivendo exilado na França, ainda não é capaz de dizer quem ele é, sendo essa indeterminação a doença de sua alma. Ele oscila entre os dois mundos que definiram sua infância, vive obcecado com o regresso, sem se sentir que pertence ao mundo europeu, mas ao mesmo tempo ciente de que voltar para o Burundi tampouco o fará se sentir em casa. Poeticamente, o narrador tenta explicar seu povo: “Vivíamos no eixo da grande fenda no exato lugar em que a África se fratura. Os homens desta região eram parecidos com esta terra.” (FAYE, 2018, p. 100). Gabriel, assim como sua terra, o Burundi, vive fraturado. Esse sentimento encontra eco nas palavras de Zygmunt Bauman sobre a instabilidade das certezas no mundo contemporâneo: “Num ambiente de vida líquido-moderno, as identidades talvez sejam as encarnações mais comuns, mais aguçadas, mais profundamente sentidas e perturbadoras da ambivalência” (BAUMAN, 2005, p. 38).

Considerações finais

Em seu livro *Quantas madrugadas tem a noite* (2010), Ondjaki, importante autor da literatura angolana contemporânea, usa a imagem da madrugada para definir o entrelugar e a indeterminação identitária tão presente em suas obras literárias. A imagem da madrugada carrega em si a ambivalência do contemporâneo, funde em si a noite e o dia, pois se anuncia uma nova manhã, traz consigo a escuridão da noite anterior, configurando ao mesmo tempo um espaço de potência e possibilidades, mas também de mistério, solidão e até mesmo perigo.

Tecendo uma reflexão sobre nosso mundo policultural, marcado pelo deslocamento e pela diversidade, Bauman argumenta:

Tornamo-nos conscientes de que o ‘pertencimento’ e a ‘identidade’ não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age [...] são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ como para a ‘identidade’. (BAUMAN 2005, p. 16)

Se, conforme constatamos, a identidade hoje atravessa um contínuo processo de negociação e construção, não faz sentido pautar critérios e fronteiras demarcadas para ela. É dessa condição que nos fala Gaël Faye em *Meu pequeno*

país, por meio dos conflitos e da perplexidade vivenciados pelo narrador-personagem.

Estudos sobre a alteridade e a identidade mostram-se necessários e mesmo urgentes e, nesse sentido, a literatura tem assumido seu papel, na voz de escritores das literaturas africanas como Gaël Faye, Ondjaki e Chimamanda Adichie, cujas narrativas ficcionais se alimentam dessas inquietações para resgatar memórias e reencenar histórias. Esses escritores desempenham um papel importante não apenas na busca pela identidade, mas também na recuperação do passado de seus países. Como Dutra aponta, “ao fazer dialogar com a ficção e história [...] recontam e conservam a história de seus países” (DUTRA, 2012, p. 240).

Jonatan Silva, a respeito *Meu pequeno país*, faz um comentário que endossamos: “Gaël Faye transforma a dor de uma nação em obra de arte, um espólio pela e para a paz entre os diferentes e os divergentes para que o exílio não seja mais que um elemento histórico” (SILVA, 2019, s.p.).

A literatura, ao recriar de modo crítico e criativo o mundo que vemos e que ajudamos a construir, oferece a valiosa possibilidade de refletir sobre as incertezas e as ambiguidades. Ela nos ajuda a compreender que também há beleza em partilhar narrativas complexas, sutis e sem final conhecido –

onde se vive perdido em uma profunda madrugada.

Referências

- ALMEIDA, Sandra. Entrevista concedida por Janet M. Paterson. Pensando o conceito de alteridade hoje. Tradução de Alcione da Cunha Silveira. *Aletria*, Belo Horizonte, v. 16, p. 13-19, julho/dezembro de 2007.
- BAPTISTA, Maria Manuel. Identidade e cultura: a questão do discurso sobre o outro. In: ROQUE-FARIA, Helenice; DIAS, Maria Prata de Lima (Orgs.). *Cultura e identidade: discursos*. Mato Grosso: Editora Unemat, 2007.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BRUGIONI, Elena. Literaturas africanas: estereótipo, agenciamento e romance de formação. In: BRUGIONI, Elena. *Literaturas africanas comparadas: paradigmas críticos e representações em contraponto*. Campinas: Unicamp, p. 113-128, 2019.
- DUTRA, Robson. A infância, a guerra e a nação. In: BRUGIONI, Elena; PASSOS, Joana (Orgs.). *Itinerâncias: percursos e representações da pós-colonialidade*. Braga: Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho, p. 229-241, 2012.
- FAYE, Gaël. *Meu pequeno país*. Tradução de Maria de Fátima Oliva Do Coutto. São Paulo: Rádio Londres, 2018.
- HALL, Stuart. A identidade em questão. In: HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, p. 7-22, 2005.
- MEIRELES, Maurício. Genocídio em Ruanda inspira autor e rapper Gäel Faye, que vem à Flip. *Folha de S. Paulo*, 10 maio 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/05/genocidio-de-ruanda-inspira-autor-e-rapper-gael-faye-que-vem-a-flip.shtml>. Acesso em: 30 out. 2020.
- MEREDITH, Martin. *O destino da África: cinco mil anos de riquezas, ganâncias e desafios*. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

NUTO, João Vianney Cavalcanti. Alteridade e autoridade. *Ipotesi*. Juiz de Fora, v. 12, n. 2, p. 183-186, julho/dezembro de 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. *In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. São Paulo: Vozes, p. 73-102, 2005.

SILVA, Jonatan. 'Meu Pequeno País': a canção do exílio. *Escotilha*, 31 jul. 2019. Disponível em: <http://www.aescotilha.com.br/literatura/ponto-virgula/meu-pequeno-pais-gael-faye-resenha/>. Acesso em: 02 abr. 2021.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. São Paulo: Vozes, p. 07-72, 2005.

Leila Cristina de Melo Darin

Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Atua na Graduação em Letras (PUC-SP) - Tradução e na Pós-graduação em Literatura e Crítica Literária. É líder do Grupo de Pesquisa em Estudos da Tradução e da Interpretação (CNPq).

Suas áreas de interesse são a Literatura Comparada, a Tradução Literária e Tradução, Língua e Cultura.

E-mail: ldarin@uol.com.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2682139953614636>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-3831-4342>

Marina Ribeiro Candido

Mestranda com bolsa CAPES do Programa de Literatura e Crítica Literária da PUC-SP, orientanda da professora Dra. Leila Darin, desenvolvendo pesquisa sobre narrativas de infância na literatura africana.

É integrante do projeto de pesquisa Literatura e Tradução Literária: práticas do estar-entre.

E-mail: marinaribeiro.sa@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3317686174676593>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-9712-869X>

INFÂNCIA, VANGUARDA E LITERATURA AFRO-ANTILHANA EM LUIS PALÉS MATOS

Alejandra Judith Josiowicz

Resumo: O artigo propõe uma análise da cena da infância em uma seleção dos escritos do poeta porto-riquenho Luis Palés Matos (1898-1959) através da relação com a cultura afro-antilhana. Examinamos a infância na cultura afro-antilhana em dois níveis diferentes: no nível da forma estética – na experimentação com a oralidade infantil –, e no nível das representações sociais, culturais e étnico-raciais, da herança africana nas Antilhas. Esses dois níveis da cena da infância apontam para o projeto de transformar a relação entre o discurso estético e a coletividade por meio da criação, no marco do Porto Rico moderno, de uma nova compreensão da cultura, que aponte ao questionamento da versão hegemônica da identidade nacional como puramente hispânica e branca, e assinala a relevância da cultura afro-antilhana para pensar a língua, a música, a religião, o mito e a subjetividade em Palés Matos.

Palavras-chave: Luis Palés Matos. Poesia afro-antilhana. Infância. Vanguarda. Literatura caribenha.

Resumen: El artículo propone un análisis de la escena de la infancia en una selección de textos del poeta puertoriqueno Luis Palés Matos a través de la relación con la cultura afroantillana. Examinamos la infancia en la cultura afroantillana en dos niveles diferentes: el de la forma estética, en la experimentación con la oralidad infantil, y en el nivel de las representaciones sociales, culturales e étnico-raciales, de la herencia africana en las Antillas. Esos dos niveles de la escena de la infancia apuntan al proyecto de transformar la relación entre el discurso estético y la colectividad por medio de la creación, en el marco del Puerto Rico moderno, de una nueva comprensión de la cultura, que apunte al cuestionamiento de la versión hegemónica de la identidad nacional como puramente hispánica y blanca, y señale la relevancia de la cultura afroantillana para pensar el lenguaje, la música, la religión, el mito y la subjetividad en Palés Matos.

Palabras clave: Luis Palés Matos. Poesía afroantillana. Infancia. Vanguardia. Literatura Caribeña.

Este trabalho analisa a cena da infância na cultura afro-antilhana em Luis Palés Matos (1898-1959). Partindo de uma seleção de poesias e prosas escritos por Palés Matos, exploramos o modo como a infância na sua obra aponta para a importância da tradição cultural africana das Antilhas. Analiso a infância em dois níveis: por um lado, no nível da forma estética – na experimentação com a oralidade infantil, em um estado prévio à formação do simbólico –; por outro, no nível da herança africana e sua relação com questões sociais e étnico-raciais próprias da cultura afro-antilhana. Esses dois níveis da figuração da infância – que são, de fato, inseparáveis em Palés Matos – configuram modos de articular o discurso estético e a coletividade por meio da criação de uma cultura afro-antilhana nova, própria do Porto Rico moderno, que desse conta dos conflitos, das resistências e da heterogeneidade cultural que caracterizam essa herança. Desse modo, a infância aponta ao questionamento da versão hegemônica da identidade nacional como puramente hispânica e branca, e assinala a relevância da cultura afro-antilhana para pensar a língua, a música, a religião, o mito e a subjetividade em Palés Matos.

1. Trajetória e obra do poeta afro-antilhano

Luis Palés Matos é para muitos o máximo poeta porto-riquenho. Nasceu em 1898 em Guayama, uma pequena

cidade de população predominantemente africana, em uma família de baixos recursos econômicos, segundo filho de Vicente Palés Anés, poeta e professor de escola, e Consuelo Matos Vicil, poetisa (JOSIOWICZ, 2017). No mesmo ano de seu nascimento, Porto Rico atravessou a guerra hispano-cubano-norte-americana e teve lugar a invasão de Porto Rico pelo exército norte-americano, como resultado do qual a ilha passou a ser dependência colonial dos Estados Unidos. Após a morte de seu pai, teve que abandonar seus estudos e começou uma vida de precariedade laboral e econômica que só seria atenuada em 1944, quando foi nomeado poeta residente na Universidade de Porto Rico (JOSIOWICZ, 2017). Ao longo de sua vida, além de colaborar em periódicos e revistas locais e nacionais como poeta, cronista, e crítico cultural, trabalhou como professor de escola, bibliotecário e funcionário em vários órgãos públicos. Formou com José de Diego Padró o *diepalismo*, um dos primeiros movimentos de vanguarda em Porto Rico. De fato, Palés Matos é reconhecido como um dos iniciadores da vanguarda estética em Porto Rico e o pioneiro do chamado *negrismo* nas Antilhas hispânicas, introduzindo temas e ritmos afro-antilhanos na prosa e na poesia. Participou em uma polêmica entre vários intelectuais porto-riquenhos, na qual rejeitou a imagem da identidade

nacional porto-riquenha como exclusivamente branca e hispânica e defendeu a importância do elemento cultural africano para pensar a vida cultural do Caribe, a música e a dança, a vida religiosa, os esportes e inclusive a política. Em 1937, publicou a primeira edição do livro de poesias *Tuntún de pasa y grifería*, o qual escreveu e rescreveu entre 1925 e 1952. Publicou capítulos de sua ficção autobiográfica *Litoral. Reseña de una vida inútil* em periódicos e revistas de Porto Rico. Em 1957, apareceu a primeira antologia de sua *Poesía (1915-1956)*, que ele mesmo selecionou e revisou. Faleceu de um ataque cardíaco em Santurce, Porto Rico, aos 61 anos. Sua poesia foi celebrada e reconhecida pela crítica e circulou oralmente, reconhecida no Caribe, na Espanha, na América Latina e nos Estados Unidos (JOSIOWICZ, 2016).

Para entender a obra de Luis Palés Matos, devemos considerar o fato de que a oralidade e o diálogo com as tradições culturais afro-antilhanas cumpriram um papel fundamental na circulação e consagração de seus textos. Dadas as características da indústria do livro e das instituições culturais porto-riquenhas na primeira metade do século vinte, a consagração não pode ser pensada no âmbito da academia ou do mercado literário, mas sim no mundo da boemia, os cafés, a publicação em revistas

locais, de frequência e continuidade variáveis, e a imprensa nacional (LÓPEZ-BARALT, 1995, p. 5). Palés Matos foi crítico da falta de institucionalização do meio intelectual porto-riquenho, que marcou sua trajetória como escritor e sua concepção pessimista do papel do escritor e do poeta em Porto Rico. Queixava-se do isolamento, a desvalorização das tradições culturais locais e nacionais, o caráter colonial do meio e a escassez de estímulos intelectuais (PALÉS MATOS, 1984, p. 289).

Nesse meio cultural fragmentado, sua poesia circulou em forma oral, graças a recitadores locais e internacionais, e no meio jornalístico, em periódicos e revistas. De fato, suas produções poéticas e narrativas foram inicialmente veiculadas em revistas e jornais regionais e nacionais de Porto Rico e só posteriormente publicadas em forma de livro. Outros intelectuais interessados nas tradições de origem afro-hispânica o conheceram e dialogaram com ele, como Federico García Lorca – que costumava recitar de cor alguns poemas negristas de Palés –, o cubano Nicolás Guillén, o jamaicano/norte-americano Claude McKay e o antropólogo Fernando Ortiz (JOSIOWICZ, 2016).

2. A infância como experimentação estética e diálogo com a cultura afro-antilhana

Este artigo propõe considerar a cena da infância¹ na cultura afro-antilhana, tal como aparece em Palés Matos, como condensação de uma série de preocupações estéticas, ao mesmo tempo que de visibilização de questões étnico-raciais. No primeiro nível, o da forma estética, a importância da infância pode ser detectada no diálogo de Palés Matos com as vanguardas estéticas hispano-americanas e europeias. Os vanguardistas hispano-americanos seguiram de perto a exploração da infância por parte das vanguardas europeias – seja pelo Dadaísmo, pelo Surrealismo francês, pelo Expressionismo alemão, pelo Cubismo, pela arte *naïf* e pelo primitivismo – e fizeram da criança um mecanismo de experimentação iconoclasta, com o dissonante e o inconsciente.² Os vanguardistas hispano-americanos, além disso, seguiram de perto o projeto psicanalítico de exploração do inconsciente.

Nas artes plásticas, as vanguardas europeias – o *art brut*, o infantilismo de Picasso, Kandinsky e outros – fizeram

1 Uso “cenas” em um sentido similar ao desenvolvido por Jacques Rancière (2013): a cena inscreveria o evento estético em uma constelação variável de modos de percepção, afetos e modos de interpretação, e constituiria a comunidade sensível e intelectual que torna possível essas relações (2013, p. 11).

2 Para a figuração da infância em outros escritores das vanguardas hispano-americanas e brasileiras, como César Vallejo e Mário de Andrade, ver Josiowicz, 2013, 2015 e 2019.

uso do traço pueril da criança como linguagem mítica, carente de artifício, que orientaram a uma quebra com a tradição (CAROTO, 2004; WITTMAN, 2004; IANONE, 2004). O surrealismo francês teorizou o lugar da criança como exploração de um acesso direto ao inconsciente (KRAUSS, 1988; FOSTER, 1993). Através de procedimentos como o automatismo psíquico ou a associação automática, o artista surrealista seria capaz de acessar o estado de plenitude e unidade originária, idílica e liberatória em que viveria a criança (FOSTER, 1993). O artista de vanguarda se identifica com a criança que emerge recém-nascida, desde um grau zero da criação artística, sem modelo nem referente além de si mesma (KRAUSS, 1988). No futurismo italiano, a criança carrega um caráter organicista, uma ideia originária do sujeito, como garantia de originalidade e quebra da tradição (KRAUSS, 1988, p. 157). Por seu lado, o surrealismo representa a infância através de uma série de fantasias intrauterinas primárias, de intimidade corporal e unidade psíquica com o corpo da mãe (FOSTER, 1993). Essa visão da infância, como o teórico da arte Hal Foster já salientou, aponta para a leitura ambígua que o surrealismo realiza do inconsciente psicanalítico como campo reconciliado de associações, menos baseado em conteúdos infantis escuros e perversos *à la Freud* e menos um produto da repressão primária (FOSTER, 1993, p. 1-17).

As vanguardas hispano-americanas dialogam, mas também tomam distância da cena da infância nas vanguardas europeias, dado que prescindem de qualquer categoria orgânica ou vitalista do eu e questionam qualquer imagem compensatória ou idílica da infância na sua leitura da psicanálise freudiana. Os vanguardistas hispano-americanos projetam a exploração do subsolo mítico da infância com o objetivo de descobrir os labirintos não só da memória, mas também os arquétipos do amor, a morte, a angústia, o medo e a luta, atravessando o território do sonho, o delírio, a hiper consciência e a alienação (BOSI, 2002, p. 28). Trata-se da investigação da criança em relação com as tradições populares, orais, rituais e míticas, e como estratégia de transgressão estética. A criança das vanguardas hispano-americanas se rebela diante dos cânones literários e das normas gramaticais, recupera a coloquialidade e as tradições africanas e questiona qualquer visão unívoca da subjetividade (JOSIOWICZ, 2013).

No segundo nível, a infância em Palés Matos aponta para uma série de debates sociais, políticos e étnico-raciais, sobre questões como a heterogeneidade social e racial nas Antilhas. Em Porto Rico, o Partido Popular Democrático na década de 1940 fez do camponês, o *jíbaro*, associado à herança branca e hispânica, uma imagem mitológica e

política importante para o discurso populista (QUINTERO RIVERA, 2000; 2005). O *jíbaro* tornou-se símbolo da nacionalidade desde a década de 1930, através de um discurso que dava ênfase ao seu caráter hispânico e branco, e marginalizava a herança africana, considerada cultural e racialmente inferior. O ideal hispânico e branco do *jíbaro* é sintomático das preocupações com a heterogeneidade étnico-racial da população entre a intelectualidade porto-riquenha, e diz respeito à busca de independência cultural em relação à metrópole norte-americana. A imagem do *jíbaro* assinala o desconforto dos intelectuais porto-riquenhos com a política imperialista e intervencionista dos Estados Unidos, com a monocultura de exploração do açúcar que asfixiava a economia porto-riquenha e a influência, nos meios de comunicação, da cultura anglo-saxã. Foi em resposta à imagem hegemônica do *jíbaro* que um grupo de poetas, antropólogos, historiadores, políticos e escritores caribenhos recuperaram a importância da herança africana no projeto nacional porto-riquenho.

Esses intelectuais, sobretudo poetas, antropólogos e escritores foram impulsores e criadores dos movimentos afro-antilhanistas ou negristas e, ajudados pelo auge de gêneros da música e da cultura popular ligados às tradições

afro-caribenhas, desenvolveram nesses anos um novo olhar em torno da herança africana. O movimento negrista nasce nas Antilhas com o propósito de conscientizar sobre a importância da cultura africana, assim como dos direitos e a identidade das populações africanas no Caribe. Uma das figuras mais importantes nesse marco foi o antropólogo Fernando Ortiz, nascido em 1888, um dos primeiros a investigar a língua, a religião, as tradições e a cultura afro-cubana (MYERS, 2015). Em sua conferência “Ni racismos ni xenofobias” (1929), Ortiz se opõe aos preconceitos raciais e argumenta que a cultura cubana estaria integrada, como parte de uma mesma unidade, por sujeitos de raças e culturas distintas: saxões, hispanos, italianos, mestiços e africanos. Desse modo, valoriza a cultura africana, em lugar de igualdade com os outros componentes da cultura cubana.

Na literatura, o movimento da negritude involucrou a uma série de escritores e artistas que introduziram a cultura de origem africana na América Hispânica, renovando radicalmente a poesia através da inclusão da tradição popular oral afro-caribenha. Junto a Palés Matos, o poeta e intelectual cubano Nicolás Guillén, nascido em 1902, foi também fundador da poesia *negrista*. Guillén criou a poesia *afronegrista* em Cuba: em seu livro *Motivos de son* (1930),

por exemplo, recria a fala dos bairros pobres da Havana, a oralidade e o ritmo musical e sensual do som, baile típico de Cuba. Já no seu livro *Songoro Cosongo* (1931), Guillén confere relevância a questões raciais e sociais e à reivindicação dos direitos das populações afro-antilhanas no Caribe. No prólogo ao livro, Guillén afirma que o espírito de Cuba é mestiço e propõe um poeta mulato e uma poesia mulata para um país também mulato.

O contato de Palés Matos com a obra de intelectuais envolvidos na valorização da cultura afro-antilhana, como Fernando Ortiz, Nicolás Guillén, Claude McKay e outros, o guia na busca por questionar a representação hispânica, branca e etnocêntrica da cultura popular porto-riquenha por meio da valorização da multiplicidade étnico-racial Antilhas, da celebração do componente cultural afro-antilhano do arquipélago e de um questionamento do racismo e do eurocentrismo (DÍAZ QUIÑONES, 2012). Palés Matos considerava que as diferentes ilhas do Caribe formavam uma unidade cultural, e que o escritor devia dar conta da complexidade desse substrato cultural, superando a exclusividade do hispânico e explorando as outras heranças presentes. Desse modo, buscou fugir do etnocentrismo e do europeísmo através da

valorização do africano, compreendendo a diversidade das tradições culturais do arquipélago. O que une as Antilhas é justamente a condição colonial e pós-colonial, e a influência inegável do industrialismo norte-americano (PALÉS MATOS, 1984, p. 238). Afirma em uma entrevista publicada em 1932 no jornal *El Mundo*, baseado em San Juan: “Físicamente, las Antillas constituyen también una unidad [...]. Económicamente, girando como giran en la órbita del industrialismo norteamericano, corren iguales contingencias y hasta análogo destino colonial” (PALÉS MATOS, 1984, p. 238). Trata-se de inaugurar uma nova perspectiva para a cultura das Antilhas, capaz de quebrar com o localismo estreito, mas também com o hispanismo eurocêntrico e o imperialismo universalista.

Na mesma entrevista, Palés reforça a importância da inclusão do componente africano e mulato na reflexão sobre a cultura antilhana, tomado como parte fundamental dela. Afirma:

Una poesía antillana que excluya ese poderoso elemento [el negro] me parece casi imposible. El negro vive física y espiritualmente con nosotros y sus características, tamizadas en el mulato, influyen de modo evidente en todas las manifestaciones de nuestra vida popular. (PALÉS MATOS, 1984, p. 299-300)

E adiciona:

Refiriéndose al yanqui, Jung sostiene que el americano es un europeo con maneras de negro y alma de indio. Soslayando este concepto hacia nosotros, yo diría que el antillano es un español con maneras de mulato y alma de negro. Esta definición sublevará, indudablemente, a muchos temperamentos. Pero ni el español ni el negro protestarán. (PALÉS MATOS, 1984, p. 300)

Palés Matos transgrede a ideologia oficial de modo irreverente e satírico, afirmando que a cultura antilhana seria fruto da multiplicidade de influências contraditórias, das tensões e das ambivalências entre a herança hispânica, a africana e a mestiça. Para tanto, parte do conceito de transculturação, cunhado por Fernando Ortiz, assim como do inconsciente coletivo de Carl Gustav Jung, para argumentar que as culturas dominadas poderiam “infiltrar paulatinamente” as culturas dominantes de modo tal que lhes imprimam seu próprio espírito, “modificándolas con tan corrosiva eficacia que den pábulo al nacimiento de una cultura nueva” (PALÉS MATOS, 1984, p. 239). Palés Matos argumenta a favor de um conceito fluido e dinâmico de cultura, ao mesmo tempo individual e coletivo, subconsciente e social, que implica a transformação tanto do elemento hispânico como do africano no contato

intercultural, do qual resultaria a constituição de uma nova cultura antilhana.

3. A vanguarda afro-antilhana de Luis Palés Matos

Luis Palés Matos foi pioneiro da investigação da cultura afro-antilhana como central para a cultura diaspórica do Caribe: sua obra dialoga com a cultura popular e o rito, como também com a coloquialidade vernácula das ruas, a partir da exploração da herança cultural africana e mestiça nas Antilhas. Para tanto, valeu-se do diálogo com diversas correntes estéticas, a partir das quais tentou construir novas relações entre arte, infância e cultura afro-antilhana. Conheceu a tradição poética clássica, a poesia moderna e as vanguardas, através de autores tão díspares como Luis de Góngora, Federico García Lorca, Rubén Darío, Leopoldo Lugones, Julio Herrera y Reissig, Nicolás Guillén, Claude McKay e muitos outros. Na década de 1920, Palés Matos entrou em contato com a estética das vanguardas europeias, sobretudo com o dadaísmo, e descobriu a psicanálise através dos textos de Carl Gustav Jung, Sigmund Freud e Alfred Adler (LUNA, 2001, p. 120). Junto ao poeta também porto-riquenho José I. de Diego Padró, Palés Matos publicou, em 1921, o poema “Orquestación Diepálica”. Trata-se de experimento no objetivismo sintético, marcado pelas ressonâncias

dadaístas e pelo uso da onomatopeia, isso é, pelo interesse na materialidade sonora do poético.

Em seu artigo “O Dadaísmo” de 1922 aparecido no jornal *La Semana*, de Porto Rico, observa o infantilismo humorístico, cândido e iconoclasta do dadaísmo europeu e aponta para a relevância da infância nessa estética:

Detrás de una máscara de irresponsabilidad y humor infantil, dentro de esta búsqueda puerilidad de acción y expresión se esconde un espíritu grave y monstruoso [...]. El dadaísmo es un movimiento más serio y grave de lo que parece a primera vista. En su fondo lleva escondido un tábano siniestro y a través de esa risa iconoclasta y de esas explosiones infantiles, de aparente candor e inocencia, se filtra una agria virilidad, un dolor verdaderamente patético, un drama profundamente universal: el grande y ancho drama de la caída de todo el sistema dominante. (PALÉS MATOS, 1984, p. 214)

Palés Matos observa a “máscara de humor infantil” dos experimentos aparentemente pueris do dadaísmo, suas “explosões infantis, de aparente candor e inocência”, isso é, seu posicionamento desde o lugar lúdico e aparentemente irresponsável do artista-criança. Essa máscara e esse posicionamento escondem, para Palés, um ato “monstruoso” de renovação, um gesto iconoclasta. A máscara infantil do dadaísmo, para Palés

Matos, implicaria um projeto de transgressão radical: a “queda do sistema dominante”.

3.1. A infância na poesia afro-antilhana de Palés Matos

A experimentação poética com a infância na poesia de Palés Matos não começa, no entanto, com seu contato com o dadaísmo. Quatro anos antes, em 1918, Palés Matos tinha escrito uma série de poemas dedicados a seu filho Edgardo em um “Caderno do Bebê” que seguia o hábito norte-americano do “Baby’s Book”, isso é, um caderno preparado para anotar os incidentes relativos ao recém-nascido (PALÉS MATOS, 1995, p. 259). Nele, em gesto paródico, inscreveu títulos e subtítulos em inglês “Baby’s parents”, “Grandparents”, “Born”, “Place of Birth” (transcritos em espanhol na edição crítica) (PALÉS MATOS, 1995, p. 260-262). No entanto, longe da cena de plenitude e felicidade familiar tipicamente associada ao gênero do “Caderno do Bebê”, Palés Matos interna-se em sentimentos de angústia, inquietação e perda nestes poemas, ligados aos eventos da trágica biografia do poeta (PALÉS MATOS, 1995, p. 261). O poema “Recién nacido/ Born” (1918), afirma:

Por desgracia, hijo mío,
llegaste por noviembre
cuando tu madre estaba
más pálida y más débil... [...]

Por desgracia, hijo mío,
Llegaste por noviembre.
(PALÉS MATOS, 1995, p. 261)

O filho, em lugar de símbolo de promessa idílica, esperança de futuridade, é associado à desgraça, à tragédia, à morte. Algo similar acontece em “Lugar de nacimiento/ Place of Birth” (1918), que afirma:

Fajardo pueblo rojo
De pasiones violentas,
De hombres fuertes y secos
Y mujeres enfermas [...]

¡Qué desgracia, hijo mío,
para que tú nacieras
en este pueblo rojo
de pasiones violentas!
(PALÉS MATOS, 1995, p. 262)

Em lugar do idílio pastoril, localista ou pitoresco, próprio da nostalgia pelo espaço do nascimento, o poema assinala o ambiente social opressivo, a violência, a doença e o imobilismo como marcos da chegada da criança ao mundo. O nascimento não é visto como origem idílica, mas como forma de assinalar a vulnerabilidade, a fragilidade da criança diante das complexidades do mundo sociopolítico e cultural de Porto Rico.

Nos poemas que logo formariam parte de seu livro *Tuntún de pasa y grifería* (1937), publicados em revistas

já a partir de 1925, Palés Matos explorou a infância, em um sentido que se propunha a fundar as bases poéticas de uma cultura que incorporasse o legado da escravidão e da diáspora cultural africana à arte e à literatura das Antilhas. De fato, Palés Matos adiciona um vocabulário de termos africanos e afro-antilhanos à edição de 1950 do texto, no qual cita as mais variadas fontes sobre a cultura afro-antilhana díspares, como enciclopédias, textos literários, antropológicos, psicológicos e de viagens (VECCHINI, 1995). Por questões de espaço, neste trabalho não analisarei a totalidade dos poemas do *Tuntún de pasa y grifería* (1937), frequentemente mobilizados para ilustrar o papel da tradição afro-antilhana em Luis Palés Matos. Pode pensar-se, por exemplo, no título, *Tuntún de pasa y grifería*, no qual a primeira palavra, *tuntún*, refere ao ritmo do tambor, enquanto a palavra *pasa* e a palavra *grifería* referem-se ao cabelo preto, cacheado, enredado, marca da herança africana.³

No entanto, para análise da cena da infância, prefiro deter-me no poema “Falsa canción de baquiné”, publicado pela primeira vez em 1929, logo em 1936 e 1937, como parte da seção “Rama” do livro *Tuntún de pasa y grifería*. Em “Falsa

3 Para uma leitura da relevância do mito em Palés Matos, que incorpora tanto a mitologia clássica quanto a tradição africana e o simbolismo francês e que estabelece relações significativas com o elemento musical, ver López-Baralt, 2009.

canción del Baquiné”, a criança negra é invocada como parte do ritual afro-antilhano. Já desde o título, o poema assinala a operação de mestiçagem, a mistura racial e cultural, dado que se refere à elaboração escrita, letrada e ficcional (falsa) do baquiné, rito próprio das religiões afro-caribenhas, dedicado à criança morta (LÓPEZ-BARALT, 1995, p. 523). Afirma o poema:

¡Ohé, nené!
¡Ohé, nené!
Adombé gangá mondé
adombe.
Candombe del baquiné,
candombe.

Vedlo aquí dormido,
Ju-jú.
Todo está dormido,
Ju-jú.
¿Quién lo habrá dormido?
(PALÉS MATOS, 1995, p. 553)

Lamento e, ao mesmo tempo, celebração, a canção invoca à criança através da tradição oral afro-antilhana, o ritmo ritualístico, a coloquialidade popular e a experimentação vanguardista com a onomatopeia, e a qualidade sonora, fônica de uma linguagem afro-antilhana. “Y a la Guinea su zombí vuelva... / – Coquí, cocó, cucú, cacá –” (PALÉS MATOS, 1995, p. 554). A criança morta empreende uma viagem ao mundo mítico, sobrenatural, africano, no qual encontra-

se sob a assistência das divindades da religiosidade afro-antilhana: “Papá Ogún, quiere mi niño, / ser un guerrero como tú; / dale gracia, dale cariño... / Papá Ogún ¡ay! Papá Ogún” (PALÉS MATOS, 1995, p. 555). Trata-se de uma operação de transculturação entre as canções de ninar de herança hispânica e as do mundo religioso afro-antilhano, que mistura as diferentes tradições culturais. Mas vai além, dado que afirma:

Ahora comamos carne blanca
con la licencia de su mercé
Ahora comamos carne blanca...

¡Ohé, nené!
¡Ohé, nené!
Adombe gangá mondé,
adombe.
Candombe del baquiné,
¡candombe!
(PALÉS MATOS, 1995, p. 555)⁴

A interpelação “agora comamos carne branca”, ao mesmo tempo que um grito de guerra, implica o ingresso iniciático da criança, através de uma espécie de pedagogia invertida, ao mundo oral e ritual africano, através da passagem ao mundo dos mortos. A devoração da carne branca, que a voz poética anuncia desde um lugar

4 Mercedes López Baralt, na sua edição crítica, aclara que na versão de 1929, em lugar de “Ahora comamos carne blanca” afirmava “Nos, comámonos al blanco” (PALÉS MATOS, 1995, p. 555).

simuladamente serviçal, que pede “licença de sua mercê”, esconde a violenta ingestão canibal do hispanismo por parte da cultura afro-antilhana, através de um ritual iniciático na cultura afro-caribenha. Desse modo, o ritual para a criança morta do *baquiné* anuncia uma renovação cultural, que conecta a oralidade negra, o rito afro-antilhano com a palavra escrita e a cultura hispânica, na qual a criança afro-caribenha devora e incorpora ao branco e desse modo subverte as hierarquias. O *baquiné* revela como o *Tuntún de pasa y grifería* recria, em seus próprios termos, a tradição afro-antilhana, e redefine assim a cultura porto-riquenha já não exclusivamente em relação com o hispânico, mas também como uma dinâmica entre culturas, que valoriza o afro-antilhano e questiona os racismos e os códigos eurocêtricos.⁵

3.2. A infância na prosa autobiográfica

A infância possui lugar central em *Litoral. Reseña de una vida inútil*, prosa autobiográfica – “ficção de origens”, como a chamou a crítica (LUNA, 2001) – que Palés Matos escreveu e reelaborou entre os anos de 1926 e 1951. O texto, publicado inicialmente em diferentes jornais porto-

5 Para uma leitura da relevância do mito em Palés Matos, que incorpora tanto a mitologia clássica quanto a tradição africana e o simbolismo francês e que estabelece relações significativas com o elemento musical, ver López-Baralt, 2009.

riquinhos, está dividido em breves capítulos ou cenas que estruturam as lembranças. É significativo o fato de que na publicação de 1926 levava o título de *Memorias de un hombre insignificante*. Tanto nesse título inicial quanto no definitivo, chama a atenção a ênfase na “inutilidade” ou na “insignificância” do sujeito. *Litoral* explora a infância através de uma linguagem psicanalítica, inundada por sensações de temor, solidão, inquietação e culpa, como sintomas de dilemas sociais, raciais, culturais e políticos⁶.

A investigação autoanalítica e subconsciente da infância em *Litoral* revela tanto o interesse pela psicanálise freudiana e pelas teorias de Jung, assim como pela investigação da cultura afro-antilhana. Já no capítulo 1, nas excursões do narrador à Biblioteca Municipal, o bibliotecário Lizardi o acusa de preferir a leitura “absurda e fantástica” da *Ilha do Tesouro*, de Robert Louis Stevenson, às “obras edificantes” de Samuel Smiles. Devido a isso, o chama de girino, “Serás siempre un renacuajo” (PALÉS MATOS, 1984, p. 22). Ao usar a palavra “girino”, o associando a uma larva, o bibliotecário aponta para a natureza anfíbia desse sujeito infantil, na fronteira, na margem de mundos culturais diferentes. Além disso, o menino já está marcado pela inutilidade e

6 De fato, a crítica tem assinalado a marca da exploração econômica, o colonialismo, a corrupção política, a miséria e a ignorância em *Litoral*, as quais produziram uma sensação de amargura e tragédia (DÍAZ QUIÑONES, 1982, p. 82-83).

a insignificância, regido pela lógica do fantástico e da aventura presente em Stevenson, alheia à produtividade material e aos sonhos de trunfo comercial da literatura de autoajuda de Samuel Smiles.

No capítulo 2, “Imágenes de la niñez”, vemos um discurso de exploração do inconsciente psicanalítico, com o tom de quem está no divã e se adentra na exploração da memória subjetiva da infância: “De mi niñez, sólo dos o tres imágenes fijas, congeladas en la memoria, como islas, en medio del confuso torrente de recuerdos, incoordinables y elusivos. Aquí van... Veo, en cama con rodapié de encaje, un cuerpo rígido vestido de negro” (PALÉS MATOS, 1984, p. 22).

Note-se a comparação entre as memórias da infância e as ilhas, que apontam ao paralelo entre a cena da infância e a cultura antilhana. Relata então uma série de recordações da infância, nas quais combina-se o misterioso, o horror à morte, a violência e o desconhecido. Em primeiro lugar, narra a visão do corpo do avô morto; em segundo lugar, a ameaça de morte de uns ladrões na beira do rio; em terceiro, a fantasia paranoica infantil de ter assassinado a uma mulher cujo corpo foi encontrado esfaqueado na beira do rio. Finalmente, a fascinação da criança, ao mesmo tempo horrorizada e prazerosa, com o monstruoso

no carnaval. O menino participa, cheio de fascinação, de uma celebração popular na qual um grupo de pessoas vai, em procissão, atrás de um “vejigante”, figura mascarada pertencente ao folclore porto-riquenho. A descrição do mostro possui conotações fálicas próprias da cultura popular e carnavalesca afro-antilhana “Con monstruosa cabeza de toro, pintada de verde, de la que brotan dos cuernos enormes” (PALÉS MATOS, 1984, p. 28).

O ritual consiste em uma série de idas e vindes, perguntas e respostas entre o monstro e as crianças: “¡Ay tun, tuneco!” “¡Huevo de tigre!” “Este vejigante es nuevo!” exclama o vejigante, “¡Güeee, tí!” “¡Lo conozco por los güebos!”, respondem as crianças, “¡Le conozco por los testículos!”, repete um adulto (PALÉS MATOS, 1984, p. 28). No narrador, esse rito da festividade popular provoca um sentimento ambíguo, entre grotesco e trágico, simultaneamente horror e fascinação. A criança em *Litoral* está imersa em sensações de medo, desespero, angústia, sensualidade e prazer: medos e fantasias violentas e eróticas do mundo infantil. “Me pierdo en esta fútil evocación de episodios pueriles, por la influencia decisiva que tienen sobre mi carácter” (PALÉS MATOS, 1984, p. 28). *Litoral* explora a percepção infantil da morte, o prazer, o horror, como marcas na vida do adulto, chaves

da subjetividade: “Como se ve, el sentido caricatural de lo grotesco y lo ridículo y un borroso e inexplicable sentimiento de culpa y persecución, marcaron desde el comienzo, mi vacilante paso por el mundo. Bajo tales auspicios ¿qué podía esperarse de mí?” (PALÉS MATOS, 1984, p. 28). A infância não se associa à inocência, mas ao ridículo, ao grotesco, à culpa e à perseguição: não há inocência possível porque o inconsciente infantil já está inundado pela angústia. Trata-se de uma subjetividade escindida.

Essa ambiguidade da percepção da criança pode ser lida como uma sorte de denúncia diante do meio social corrupto e amargo, caracterizado pelo imobilismo, pela dependência política e a exploração econômica próprias do mundo colonial e pós-colonial (DÍAZ QUIÑONES, 1965)⁷. Posteriormente, o narrador, morto o pai, tentaria infrutiferamente conseguir trabalho para sustentar a família, momento em que o imobilismo social se revelaria de modo ainda mais urgente na experiência do narrador.

Proponho que existem duas cenas fundamentais da infância em *Litoral*, que coincidem com as duas tradições culturais que, para o autor, compõem a cultura antilhana: a espanhola e a africana. O crítico Noel Luna observou

7 Arcadio Díaz Quiñones analisou a relação entre o contexto sociopolítico de Puerto Rico e a poesia afro-antilhana de Palés Matos (1982).

a presença de duas genealogias na obra do autor: uma relacionada ao pai, e seu mundo branco, letrado, maçom e hispânico, e outra genealogia ligada ao materno, à cultura africana, à coloquialidade, ao ritual e às tradições populares negras (LUNA, 2001, p. 78). Interessa aprofundar a segunda genealogia aqui, representada por Lupe, empregada da família, de origem africana, a qual desempenha tarefas domésticas e cuida das crianças, do narrador e do irmão. Lupe é quem inicia o narrador, quando criança, na cultura afro-antilhana:

Las viejas narraciones de Lupe, entreveradas de ritos mágicos, palabras incomprensibles, – mi institución infantil las atendía perfectamente – e invocaciones misteriosas, había creado en mi mente de niño un orbe fascinante de hechicería y encantamiento. Eran los cuentos del caimán y la luna; las deliciosas fábulas negras en donde bestias y árboles lucen cualidades humanas [...]. Tarde o temprano, en aquellas narraciones aparecía el niño desobediente extraviado en la selva. (PALÉS MATOS, 1984, p. 87)

Através da narração de Lupe, o narrador (e com ele, o leitor) adentra-se no mundo mágico, incompreensível, misterioso, de feitiço e encantamento da cultura africana. Os contos africanos, as “fabulas negras” estimulam à criança a encontrar sua própria sua subjetividade negra, lhe trazem

sua herança africana. Assim, o menino encontra o próprio eu desdobrado na criança desobediente da narrativa, perdida na floresta. O menino que escuta experimenta, de forma vicária, a aventura que Lupe narra: os bruxos canibais perseguem à criança até que os cães o salvam. O canto rítmico de Lupe reproduz alternativamente as vozes graves dos bruxos “Adombe, gangá mondé, Adombe. / Adombe, gangá mondé, Adombe.”, e as vozes suaves do menino que pede ajuda: “Dendifó, Carígatagre, Negombe, / ¡Sirinanaaa...!”, “Alí, cotalí, suiii, / Alí, cotalí sapaaá” (PALÉS MATOS, 1984, p. 87). A criança fica horrorizada e fascinada pelo relato, que o inicia nas raízes culturais africanas, através dos sons, as músicas e o simbolismo mágico. A criança aprende o canto oral e rítmico e se torna eco das vozes dos personagens. O conto escuro, seu ritmo violento e sua linguagem oral, ritual, é percebida pelo sujeito com fascínio, como uma iniciação à cultura afro-antilhana.

¿Puede haber cuento más bello para arrullar la infancia? (Vieja, buena e inolvidable Lupe, con el espíritu – zombí o muñanga – desencarnado, vuelto ya a los bosques de tu remota Guinea originaria, ¡cuántas veces me quedé dormido en tu regazo al rumor de ese canto maravilloso, de aquel adombe profundo que todavía suena en mi corazón!). (PALÉS MATOS, 1984, p. 87)

A infância afro-antilhana fica condensada na imagem de Lupe, emblema da África e das suas tradições culturais. Sua figura enigmática, seus relatos, suas músicas, iniciam ao sujeito na memória afro-antilhana, reconhecendo sua herança. Lupe é vista com nostalgia, com ternura e fascínio, como facilitadora da iniciação da criança na tradição africana. Trata-se de uma reeducação do eu no marco de uma herança religiosa, poética, étnica e ritual africana.

Finalmente, o capítulo “Baquiné”, narra uma viagem ao mundo afro-antilhano, mundo ritual, de religiosidade que implica também uma viagem à memória subjetiva e uma iniciação à própria herança cultural. Lupe convida ao narrador e seu irmão adultos a um baquiné, ritual dedicado à criança morta nas religiões afro-antilhanas, que se celebrará nas barracas de uma fazenda pertencente à usina açucareira Bustamante. De fato, a central açucareira é essencial para a vida do sujeito, marcando o ritmo da cidade de Guayama, na qual vive o narrador. O baquiné terá lugar como uma cerimônia noturna e clandestina oficiada pelo “Gran Ciempiés”, sacerdote desse tipo de ritual na cultura Afro-Antilhana (PALÉS MATOS, 1984, p. 88). Como convidado, o narrador é um estrangeiro, alheio ao ritual. Ao chegar ao lugar, o narrador observa aos participantes ataviados de

forma solene, excitados, prontos para a celebração: “Nos sentimos como en otro mundo: el mundo de los negros. Pringa el aire un vaho de orín y lodo y a lo lejos, entre las sombras, croan las ranas. Por todas partes hierven, rebullen los negros en sus mejores prendas. – Parecen gatos con valeriana – apunta Andrés...” (PALÉS MATOS, 1984, p. 89).

O narrador sente estranheza e distância diante dos odores, dos sons e da presença das populações afro-antilhanas. Lupe atua como guia e tradutora e explica o significado do ritual. Os participantes encontram-se próximos ao corpo imóvel do menino morto, enquanto o narrador permanece olhando de fora, ocupando desse modo o lugar de um espectador externo.

Lá se encontra a criança morta, em cuja homenagem realiza-se a cerimônia: “Sólo es visible el rostro, como un goterón de tinta caído en toda aquella blancura” (PALÉS MATOS, 1984, p. 89). Lupe narra a medicina e o ritual em relação à saúde da criança na cultura afro-antilhana:

Murió de brujería. No valieron ni la verdolaga, ni los teses de llantén y curía, ni los sobos de aceite de culebra con yerba bruja. Tenía el enfundio muy adentro. Se le dio el calalú de quingombó; ayunó siete días para la “limpieza” de cañafístola y naíta, mi niño. El mal espíritu estaba bien agarrao a la entretela y no quiso salir. (PALÉS MATOS, 1984, p. 90)

Nessa explicação da morte da criança, Lupe combina o espanhol com a religiosidade e a língua africanas, apontando às práticas misteriosas, sagradas, do cuidado curativo da criança.

O ritual, dirigido pelo Gran Ciempiés, o “mestre Balestier”, mistura orações cristãs e músicas da cultura popular africana. A cerimônia dura durante toda a noite, e finaliza com o canto em “cangá”, “canto terrível, magnífico”, do qual participam só as pessoas mais idosas: “¡Adombe, gangá mondé, Adombe!”. O narrador reconhece nesse canto a canção infantil que Lupe cantava para ele quando criança e se une a ela em um gesto de cumplicidade:

Estoy estupefacto. Es la misma canción infantil conque Lupe nos dormía. Y allí está ella cantándola otra vez. Andrés y yo no podemos reprimir la emoción que nos trae como una ráfaga de nuestra niñez y desde la puerta, ante el asombro de todos, rompemos a cantar también. Lupe nos oye, se vuelve y nos sonrío, con su blanca y ancha sonrisa de leche de coco. (PALÉS MATOS, 1984, p. 92)

A memória da infância provoca um encontro e um reconhecimento mútuo entre eles e Lupe, de proximidade e união, que se opõe à atitude anterior de distância e estranhamento. A infância resulta reatualizada, de tal forma que lhes permite ir além do papel do espectador e participar

da experiência do ritual. A atualização do canto infantil “¡Adombe, gangá mondé...” lhes permite se reapropriar da cultura afro-antilhana, acessar a genealogia africana representada por Lupe. A infância funciona como modalidade de criação e recriação de uma herança cultural represada, ou tornada invisível pelas hierarquias sociais. A infância é chave do autodescobrimento, revelando o componente afro-antilhano e materno na subjetividade do narrador.

Importante dizer que o ritual sucede nos bairros do proletariado da indústria açucareira, longe da malha urbana católica, habitados por populações de ascendência africana (LÓPEZ-BARALT, 2009, p. 55). Nessas áreas houve, no século XIX, assentamentos de escravos e negros livres e, segundo Mercedes López-Baralt, lá teriam ocorrido as últimas sublevações de escravos (LÓPEZ-BARALT, 2009, p. 55). Assim, o ritual do *baquiné* remete à herança do sistema escravocrata nas populações afro-antilhanas. Ao longo de *Litoral*, de fato, há vários testemunhos da escravidão e da vida na fazenda, canções que contam a vida dos escravos e versos “negros” que falam sobre o trabalho na safra açucareira (Palés Matos, 1984, p. 97).

A cena da infância em Palés Matos aponta para a memória cultural afro-antilhana, assinalando uma história cultural de conflitos e resistências. A criança está imersa em sensações

de terror, prazer, sensualidade, morte: empreende uma exploração do inconsciente, ao mesmo tempo que aponta para uma experiência de perda cultural e territorial, constitutiva do sujeito diaspórico afro-antilhano. Em *Litoral*, assim como na poesia de Luis Palés Matos, a infância constitui ponto de encontro de questões estéticas e políticas: de transgressão da língua de prestígio e dos cânones, por um lado, e da emergência de dilemas sociais e raciais, por outro. Em seus múltiplos níveis estético-políticos, a infância em Luis Palés Matos revela o legado cultural da tradição africana nas Antilhas.

Referências

- BOSI, Alfredo. La parábola de las vanguardias latinoamericanas. *In: SCHWARZ, Jorge. Las vanguardias latinoamericanas. Textos programáticos y textos críticos.* México, FCE, p. 2-40, 2002.
- CAROTTO, Francesco. Children and artist. Is a dialogue possible? *In: FRANCIOLLI, Marco (Ed.). Les Enfants Terribles. The Language of Childhood in Art.* Milano: Silvana Editoriale, p. 534-555, 2004.
- DÍAZ QUIÑONES, Arcadio. Jongos: Bodies and Spirits. *In: MEIRA MONTEIRO, Pedro; STONE, Michael (Eds.). Cangoma Calling: Spirits and Rhythms of Freedom in Brazilian Jongo Slavery Songs.* Dartmouth: U Mass., p. 24-46, 2012.
- DÍAZ QUIÑONES, Arcadio. Testimonio autobiográfico de Luis Palés Matos. *Revista del Instituto de Cultura Puertorriqueña*, ano. 7, n. 26, p. 1-10, 1965.
- DÍAZ QUIÑONES, Arcadio. La poesía negrista de Luis Palés Matos. Realidad y conciencia de su dimensión colectiva. *In: El Almuerzo en la hierba.* Rio Piedras: Ed. Huracán, p. 120-140, 1982.
- DÍAZ QUIÑONES, Arcadio, *La memoria rota.* Río Piedras, Ediciones Huracán, 1993.

FOSTER, Hal. *Compulsive Beauty*. Cambridge, Mass: MIT Press, 1993.

IANONE, Giovanni. The Gifted Child. In: FRANCIOLLI, Marco (Ed.). *Les Enfants Terribles*. The Language of Childhood in Art. Milano: Silvana Editoriale, p. 500-521, 2004.

JOSIOWICZ, A. *La cruzada de los niños. Infancia y cultura en América Latina (1880-1980)*. Tese (Doutorado em Filosofia) - Princeton University / Spanish and Portuguese Languages and Cultures Department, Princeton, 2013. Disponível em: <https://dataspace.princeton.edu/handle/88435/dsp01s7526c48x>. Acesso em: 20 abr. 2021.

JOSIOWICZ, Alejandra. Por uma política da estética em Mário de Andrade: Expressionismo e Infância. *Sociologia & Antropologia*. Vol. 5. p. 799-823, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2238-38752015v537>. Acesso em: 20 abr. 2021.

JOSIOWICZ, Alejandra. Voz e memória cultural em Litoral: Reseña de una vida inútil (1926-1959), de Luis Palés Matos. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. n. 63, p. 67-85, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i63p67-85>. Acesso em: 20 abr. 2021.

JOSIOWICZ, Alejandra. Luis Palés Matos. *Biblioteca Virtual do Pensamento Social*, 2017. Disponível em: <https://bvps.fiocruz.br/vhl/interpretes/>. Acesso em: 20 de abr. 2021.

JOSIOWICZ, A. La infancia rural en César Vallejo: renovación cultural y crítica social. *Artelogie*, v. 14, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/artelogie.4020>. Acesso em: 20 abr. 2021.

KRAUSS, Rosalind *The Originality of Avant-garde and Other Modernist Myths*. Cambridge: MIT Press, 1988.

LÓPEZ-BARALT, Mercedes. El extraño caso de un canon marginal: La poesía de Luis Palés Matos. In: MATOS, Luis Palés. *La poesía de Luis Palés Matos*. (Ed. Crítica de Mercedes López Baralt) San Juan: Ed. De la Universidad de Puerto Rico, p. 130-145, 1995.

LÓPEZ-BARALT, Mercedes. *Orfeo mulato: Palés ante el umbral de lo sagrado*. San Juan: La Editorial, Universidad de Puerto Rico, 2009.

LUNA, Noel. La Ú profunda: *Eros*, Tradición y lengua materna en la poesía de Luis Palés Matos. Tese (Doutorado) - Princeton University / Spanish and Portuguese Languages and Cultures Department, Princeton, 2001.

MYERS, Jorge. Uma “atlantic history” avant la lettre. Transculturalizações atlânticas e caribenhas em fernando ortiz. *Sociologia & Antropologia*, v. 5, n. 3, p. 745-770, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752015000300745&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2021.

ORTIZ, Fernando. Ni racismos ni xenofobias. *Revista Bimestre Cubana*, v. XXIV, n. 1, La Habana, enero-febrero de 1929, p. 6-19.

PALÉS MATOS, Luis. *Obras (1914-1959)*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1984.

PALÉS MATOS, Luis. La poesía de Luis Palés Matos. (Ed. crítica de Mercedes López Baralt) San Juan: La ed. UPR, 1995.

RANCIÈRE, Jacques. *Aisthesis. Scenes from the Aesthetic Regime of Art*. NY: Verso, 2013.

RODRÍGUEZ VECCHINI, Hugo, La biblioteca negra de Palés. *Nómada*, 2. San Juan, p. 49-59, outubro de 1995.

QUINTERO RIVERA, Mareia. La moderna tradición del mestizaje: crítica musical e idea de nación en el Caribe hispano y Brasil (1920-1940). *Op.Cit.* n. 16, p. 221-250, 2005. Disponível em: <https://revistas.upr.edu/index.php/opcit/article/view/929>. Acesso em: 20 abr. 2021.

QUINTERO RIVERA, Mareia *A cor e o som da nação*: A ideia de mestiçagem na crítica musical do Caribe Hispânico e do Brasil (1928-1948). São Paulo: Annablume, 2000.

VECCHINI, Hugo Rodríguez. La biblioteca negra de Palés. *Nómada*, San Juan, v. 2. p. 49-59, 1995.

WITTMAN, Barbara. Art criticism scribbled. In: FRANCIOLLI, Marco (Ed.). *Les Enfants Terribles*. The Language of Childhood in Art. Milano: Silvana Editoriale, p. 567-598, 2004.

Alejandra Judith Josiowicz

Pós-doutora pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (FGV-CPDOC) com bolsa PNPd-Capes.

É Professora Adjunta no Departamento de Letras Neolatinas (LNEO) do Instituto de Letras (ILE) da Universidade Estadual de Rio de Janeiro (UERJ).

Participa de grupos de pesquisa sobre infância e literatura infantil, incluindo a Rede de Estudos de História das Infâncias (REHIAL), e do Núcleo de Estudos em Literatura Infantojuvenil da UERJ – NELIJ-UERJ.

Publicou *La cruzada de los niños. Intelectuales, infancia y modernidad literaria en América Latina*, na Editorial Universidad Nacional de Quilmes, assim como artigos em múltiplas revistas acadêmicas nacionais e internacionais, como *Journal of Lusophone Studies*, *Revista Ibero-Americana* e *Hispanérica*.

Email: alejandra.josiowicz@gmail.com

Site: <http://sites.google.com/view/alejandra-josiowicz/home>

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5755463684001653>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3525-1833>

SOB A PELE DA ALMA:¹ NICOLÁS GUILLÉN E A POESIA PARA CRIANÇAS DE QUALQUER IDADE²

Rosane Cardoso

Resumo: Nicolás Guillén, poeta cubano conhecido pelo seu ativismo político e social, valeu-se da experiência pessoal e das andanças pelos bairros pobres de La Habana para pensar sobre o mundo cubano que o envolvia totalmente. O poeta dedicou parte de sua extensa obra à infância. Este artigo apresenta algumas reflexões a respeito da poesia de Guillén para crianças e de temas relacionados ao racismo e à identidade cubana. Discute-se, na análise, os modos como o poeta recusa uma “poesia negra” para chegar a uma poesia cubana, isto é, pautada na transculturação. O objetivo deste estudo é enfatizar o papel social da literatura na vida dos leitores de qualquer idade. Além do valor estético, emocional e cognitivo, ler e/ou ouvir aproxima adultos e crianças do entorno cultural, através do qual é possível (re) conhecer a si e ao outro.

Palavras-chave: Nicolás Guillén. Negritude. Identidade. Infância.

Abstract: Nicolás Guillén, a Cuban poet known for his political and social activism, used his personal experience and wanderings through the poor neighborhoods of La Habana to think about the Cuban world that fully involved him. The poet devoted part of his extensive work to childhood. This article presents some reflections on Guillén’s poetry for children and themes related to racism and Cuban identity. The analysis discusses how the poet refuses a “black poetry” to reach a Cuban poetry that is, based on transculturation. The purpose of this study is to emphasize the social role of literature in the lives of readers of any age. In addition to the aesthetic, emotional, and cognitive value, reading and/or listening brings adults and children closer to the cultural environment, through which it is possible to know and recognize oneself and others.

Keywords: Nicolás Guillén. Blackness. Identity. Childhood.

1 Referência aos versos *Nuestro canto/Es como un músculo bajo la piel del alma*, do poema “Llegada”, de Nicolás Guillén.

2 Título em língua estrangeira: “Under the skin of the soul: Nicolás Guillén and poetry for children of any age”.

Yo soy también el nieto, biznieto, tataranieto de un esclavo. (Que se avergüence el amo).

Guillén – El apellido

Introdução

Nicolás Cristóbal Guillén Batista, conhecido como o Poeta Nacional Cubano, nasceu em Camagüey, em 1902, e faleceu em La Habana, em 1989. Seguramente, o seu nome é indelével no campo literário daquele país, mas sua presença não é lembrada apenas pela arte poética. Ativista incansável, foi uma voz constante na luta contra o racismo e **também** na preocupação em entender o processo de ser cubano.

Guillén sempre procurou atuar, social e politicamente, de acordo com os seus princípios ideológicos. Militante do Partido Comunista desde os anos de 1930, tornou-se a figura mais importante da poesia social do seu país, aliando-se ao negrismo afro-antilhano. Em sua extensa obra, para além do estilo e da habilidade formal, encontramos aspectos do folclore, da fala do povo, do intimismo, dos problemas sociais e do ritmo cubano (GULLÓN, 1993, p. 683).

Dentre seus textos poéticos, destacam-se *Motivos de son* (1930), *España: poema en cuatro angustias y una esperanza* (1937), *El son entero* (1947), *La paloma del vuelo popular* (1958). Depois da Revolución Cubana, escreveu *Tengo* (1959), *El gran zoo* (1967), *La rueda dentada* (1972)

e *Por el Mar de las Antillas anda un barco de papel* (1977). A importância de Guillén foi largamente reconhecida em vida, mas o tempo tem mostrado que o poeta está cada vez mais presente nos estudos sobre a relação entre negritude, sociedade e literatura cubanas. Ainda podemos contar com um número extensivo de compilações de seus poemas, com destaque para *Obra poética* (1920-1972), de Ángel Augier, de 1974³. A poeta, tradutora, dramaturga e ensaísta Nancy Morejón tem sido considerada, atualmente, além de respeitada estudiosa de Guillén, seguidora da tradição guilleniana. Para ela, assim como para o falecido artista, prepondera o fato de que não se recebe, simplesmente, uma identidade como negra ou negro. Essa identidade é forjada, conquistada e reivindicada (FEAL, 1996).

O objetivo deste artigo fundamenta-se em apresentar, ainda que brevemente, a poesia infantil de Nicolás Guillén. Não se trata da análise do único livro do poeta dirigido aos mais jovens, mas de um olhar para poemas que ele dedicou a esse público nos diversos trabalhos que produziu. No âmbito de textos para crianças, Guillén se aproximou, muitas vezes, da tradição oral, principalmente das cantigas de ninar (*canciones de cuna* ou *nanas*), cuja herança latino-

3 Em 2018, foi publicada a antologia *Sóngoro cosongo con Motivos de son*, produção que, como indica o título, reúne duas obras primas de Nicolás Guillén. 21

americana é vasta e rica. Esses ritmos e sonoridades revelam a importância da musicalidade na sua obra e somam-se, com frequência, à homenagem que Nicolás Guillén faz ao *son*, ritmo fundamentalmente cubano.

Cuba: conquista, escravismo e revolução

A conquista da América Hispânica foi amplamente marcada por um processo de violência sem precedentes contra os nativos do Novo Mundo. De acordo com o historiador John Thornton (2004), além de tomar suas terras, os portugueses e os espanhóis se utilizaram da população autóctona para o trabalho escravo. No entanto, os índios eram considerados trabalhadores medíocres, indisciplinados e que tendiam a ser migrantes (THORNTON, 2004), o que rapidamente se tornou um problema para os conquistadores. Além disso, havia uma série de implicações no uso de trabalho escravo indígena por causa dos pactos entre os indígenas e as coroas portuguesa e espanhola. O rei Fernando, o católico, junto com teólogos e juristas, criou uma série de normas para impedir a exploração dos nativos.

Então, ao longo do século XVI, Espanha passou a trasladar africanos, em situação de escravizados, aos vários países conquistados. No caso de Cuba, o propósito era usá-los nas plantações açucareiras. Cerca de 800.000 africanos chegaram

à Ilha até inícios do século XIX. A maioria era proveniente de Guiné, Congo e Senegal (LUCENA SALMORAL, 1998). Mas nada foi tão simples quanto imaginavam os conquistadores e a rebelião surgiu quase em simultâneo ao aprisionamento, guardadas as devidas proporções.

Em Cuba, como em outros países, a fuga dos escravizados e a conseqüente criação de *palenques*⁴ ocorreu maciçamente, como reação à servidão forçada. O embate entre os escravizados fugitivos (*cimarrones*) e os proprietários intensificava-se cada vez mais. Logo, em contraponto ao *cimarrón*, surge o *arrancheador* ou *rancheador* (capitão do mato, no Brasil). Esse sujeito ou grupo dedicava-se a caçar os rebeldes, em troca de pagamento. Em pouco tempo, o *rancheamiento* se tornou uma instituição repressiva colonial, “una especie de aparato paramilitar” (OQUENDO BARRIOS, 2006, p. 17), com o claro propósito resgatar fugitivos e controlar a fuga dos escravizados pela força e pelo medo.

Não é objetivo deste estudo avançar na questão escravocrata cubana, mas entender a trajetória do negro na história racial de Cuba e, conforme interessa a estas reflexões,

4 Palavra proveniente do latim, *palanca* refere-se às estacas que serviam para construir uma proteção de madeira, com o propósito de defender um posto ou cercar um terreno (PÉREZ DE LA RIVA, 1981, p. 55). Devido a uma posição geográfica e vias de comunicação favoráveis, alguns dos *palenques* cubanos se transformaram em povoados ou bairros rurais, perdendo, com o tempo, as características próprias de palenques ainda que mantivesse o nome de origem africana.

compreender a passagem do escravismo – que colocava homens e mulheres aquém da sociedade – para o racismo contra a comunidade negra – que designa, politicamente, um lugar à margem para a comunidade negra livre.

Praticamente toda a massa laboral escravizada trabalhava no plantio açucareiro, base do desenvolvimento económico de Cuba. Após o Decreto da Abolição, em 1886, a situação sofreu poucas mudanças e aqueles que, anteriormente eram escravizados, passaram a fazer parte de proletariado sem qualquer possibilidade de exercer seus direitos:

El nuevo proletariado, que es a su vez vieja fuerza sobre la cual se levantaba la economía cubana históricamente, no alcanzaba a tener los elementos básicos de desarrollo político e ideológico que particularizan a la clase obrera más avanzada, sin embargo, habían demostrado a través de la lucha armada por obtener su libertad y la libertad de Cuba, alta capacidad combativa y firme actitud defensiva.

Las manifestaciones de rebeldías y luchas de los esclavos, en este período alcanzan su mayor violencia y culminaron con la integración mayoritaria de los mismos a las luchas independentistas contra el dominio colonial. (OQUENDO BARRIOS, 2006, p. 29)

No denominado período neocolonial (1902-1958), as lutas mundiais das classes trabalhadores exercem seu impacto na vida proletária cubana. As plantações, a essas alturas, haviam

sido substituídas pela indústria açucareira e, portanto, a cana-de-açúcar mantinha-se como eixo econômico de Cuba, na mesma medida em que a população negra e mestiça continuava a trabalhar para o setor, recebendo, para tal, um salário insignificante. Esse sistema racista mantinha a comunidade afro-cubana vítima da desigualdade social, agravada por ofertas cada vez mais limitadas de emprego. Assim como, durante o período escravocrata, ocorreram diversas rebeliões ou formas de *cimarronaje*, durante o chamado neocolonialismo acirraram-se as lutas políticas para combater as desigualdades econômicas, sociais e raciais.

La Revolución Cubana marca o período socialista (1959-atualidade) e determina o momento em que, conforme acredita Oquendo Barrios (2006, p. 30), o racismo começa a desmoronar. Novos parâmetros sociais são estabelecidos, como o direito ao trabalho, à educação, à assistência médica. Também existe um plano de igualdade para toda a população, condenando qualquer ação discriminatória. A pesquisadora identifica quatro nomes essenciais para a nova configuração cubana: José Martí, Fernando Ortiz, Nicolás Guillén e Fidel Castro. No entanto, essa imagem de vitória sobre a discriminação racial em Cuba não encontra eco na realidade, pois o racismo persiste, sob nova roupagem.

Teresa Cárdenas, autora de obras importantes de literatura infantil e juvenil, em entrevista concedida a Priscila Pasko (2018), declara que

nossa população negra não se envolve muito nesta luta. Quando a Revolução Cubana triunfou, em 1959, Fidel [Castro] disse que todos éramos iguais, mas, com o passar do tempo, você se dá conta que não é assim. Acontece que uma grande parte deles [o povo] prefere não falar desses problemas. Nos falta uma consciência negra, ancestral, unificadora.

O antropólogo Pablo Rodríguez Ortiz, entrevistado por Sarduy Herrera (2017), acrescenta que o racismo persiste, em Cuba, tendo adquirido novas nuances ante o aparente enfrentamento trazido por *La Revolución*:

O racismo é uma ideologia universal. O problema não é se podemos ou não falar de sua existência, mas as características que ele adota em Cuba, em cada contexto. [...]. Pode-se dizer que em Cuba existe um modelo de racismo que foi sendo configurado historicamente e que, além disso, na própria Revolução foi-se convertendo cada vez mais no que chamo de um “racismo do porém”, porque as pessoas dizem: “Eu não sou racista, porém...” A Revolução nasceu com um discurso igualitário, que condenava o racismo e que se impôs como modelo dominante. Simplesmente, estigmatizou-se o racismo e o racista, mas isso não resultou na sua eliminação. O racismo se escondeu,

buscou seus espaços e suas maneiras de se expressar. Então, uma de suas expressões - ideológicas, digamos - é o “racismo do porém”; as pessoas não se reconhecem como racistas, mas exprimem uma série de preconceitos que se funcionalizam e geram espaços de desigualdade racial. Configura-se, portanto, uma dinâmica social que permite a criação de novas formas e a refuncionalização de desigualdades raciais de caráter histórico, não superadas. (SARDUY HERRERA, 2017, p. 274)

É preciso considerar que, com o decreto abolicionista, surgiu uma preocupação que anteriormente não fazia parte das discussões da sociedade branca: o lugar social do negro. Antes, por ser um cativo, sua situação era inequívoca: era uma posse, um bem e, como tal, não existia para além de ser objeto de determinado senhor. Agora, porém, era preciso situá-lo como ser humano, o que acirrou o preconceito e a inconformidade ante o fato de o negro pleitear direitos de cidadão. Logo, as teorias racistas passaram a ter um papel fundamental na tentativa de esmagar esse grupo social.

Sabemos o peso que têm os estigmas sociais. Muitas das marcas atribuídas aos negros durante o período escravocrata, como impureza e inferioridade, continuaram ao longo dos tempos e mesmo atualmente. Erving Goffman

destaca categorizações como “distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical” (GOFFMAN, 1988, p. 14). Para Frantz Fanon (2008), trata-se de um “esquema epidérmico” do sistema colonialista, a base de discursos culturais, políticos e históricos que estigmatizam o negro, reduzindo-o a uma cor que elide o ser humano, uma identidade racializada apenas no corpo negro, sem considerar a memória histórica, a diversidade, o contexto social e a cultural. Importa, somente, a contraposição ao corpo branco.

O entorno desfavorável, no entanto, não abateu a efervescência afro-cubana que já se mobilizava antes mesmo do decreto. A abolição da escravatura em Cuba (1886) foi tardia – assim como no Brasil (1888). Mas, a partir dessa emancipação percebeu-se a gama de intelectuais negros que circulavam pelo país e que teriam maiores possibilidades de criar um ambiente de integração de descendentes africanos à sociedade (GUIMARÃES, 2003). As ações do povo negro geravam incômodo a autoridades coloniais que insistiam em criar mecanismos de controle daquela população. Já em 1881, negros e mulatos livres fundaram o Diretório Central das Sociedades da Raça de Cor que trazia como primeiro propósito a fraternidade racial (OLIVEIRA, 2015). Porém, o primeiro partido político, o Partido Independente da

Raça de Cor teve lugar somente em 1906, no tumultuado período de pós-independência. Logo, os embates políticos colocaram o partido na ilegalidade. Em 1922, os líderes e fundadores do PIRC comandaram um levante que resultou em mais de três mil mortos (HELG apud OLIVEIRA, 2015).

A poesia de Nicolás Guillén

Entre a segunda metade do século XIX até meados dos anos de 1930, predominava, no campo intelectual cubano, o **hispanismo** que, como se pode deduzir, valorizava a cultura europeia em franco confronto com as tendências emergentes no Novo Mundo. Enquanto, para as vanguardas cubanas, a questão racial estava na base da proposta, o hispanismo ressaltava o embranquecimento e legitimava as elites. Porém, a publicação do *Decameron negro* (1914), de Leo Frobenius; da *Antologia negra*, de Blaise Cendrars, das *Viagens ao Congo*, de André Gide; o cubismo de Picasso, as influências do Harlem Renaissance⁵, trouxeram à baila, entre os intelectuais cubanos, o negrismo⁶, o afrocubanismo⁷ e a

5 Movimento que marcou a efervescência da arte negra na comunidade afro-americana do Harlem, em New York, nos anos de 1920.

6 Movimento estético e literário cubano do início do século XX, de cunho literário próprio das Antilhas caribenhas, embora sofresse influência dos EUA e das Antilhas francesas. O movimento enfatizava e promovia a cultura e a sociedade negra. Dentre os negristas cubanos, destacam-se Nicolás Guillén e Emilio Ballagas. Não era um movimento composto somente por pessoas negras. O escritor Alejo Carpentier muito contribuiu na divulgação da tendência.

7 Movimento de defesa e revalorização das origens africanas e do culto ao primitivo na cultura cubana. (Dicionário de Oxford).

mestiçagem, que se tornaram novas referências culturais para definir a identidade nacional cubana, embora também sejam ideias provenientes do estrangeiro. Em meio a essa vibração, o nome de Nicolás Guillén começa a tomar um vulto cada vez maior. Defensor ferrenho da cultura negra, o poeta subverte a lógica eurocêntrica de beleza e caráter associados ao tom da pele clara, como podemos notar no poema de “¿Qué color?”, homenagem a Martin Luther King:

Qué alma tan blanca, dicen,
la de aquel noble pastor.
Su piel tan negra, dicen,
su piel tan negra de color,
era por dentro nieve,
azucena,
leche fresca,
algodón.
Qué candor.
No había ni una mancha
en su blanquísimo interior.

(En fin, valiente hallazgo:
El negro que tenía el alma blanca,
aquel novelón.)

Pero podría decirse de otro modo:
Qué alma tan poderosa negra
la del dulcísimo pastor.
Qué alta pasión negra
ardía en su ancho corazón.
Qué pensamientos puros negros
su grávido cerebro alimentó.
Qué negro amor,
tan repartido
sin color.

¿Por qué no,
por qué no iba a tener el alma negra
aquel heroico pastor?

Negra como el carbón.
(GUILLÉN, 1972, p. 45-46)

Nesse poema, escrito poucos anos após o assassinato do ativista, vemos, inicialmente, as vozes de comiseração e os elogios comumente dirigidos ao “bom negro”, aquele que, por ser valoroso, possui “uma alma branca”. No entanto, logo o sujeito lírico transgride a ordem da Casa Grande e mostra a plenitude de ser negro, de ter a alma, a paixão, o coração, os pensamentos negros e, por isso, “grávidos, plenos, heroicos”.

No entanto, Guillén viria a se destacar ainda mais ao discutir os processos de mestiçagem na América Latina. Morejón sublinha o fato de Guillén nunca haver falado, por exemplo, em **poesia negra**: “Lo supuestamente negro – nuestro patrimonio de antecedente africano – siempre aparece en su obra en función de mestizaje afro-hispano. De ahí el inherente carácter nacional de su poesía” (MOREJÓN, 1972a). A mestiçagem seria, portanto, o traço distintivo da América Latina, como mostra o poeta no famoso “Son número 6”:

[...] Estamos juntos desde muy lejos, jóvenes,
viejos,
negros y blancos, todo mezclado;
uno mandando y otro mandado,

todo mezclado;
San Berenito y otro mandado
todo mezclado;
negros y blancos desde muy lejos,
todo mezclado;
Santa María y uno mandado,
todo mezclado;
todo mezclado, Santa María,
San Berenito, todo mezclado,
todo mezclado, San Berenito,
San Berenito, Santa María,
Santa María, San Berenito,
¡todo mezclado!
(GUILLÉN, 1971, p. 273)

Guillén se vale da experiência pessoal, calcada nas andanças pelos bairros pobres de La Habana. É nesses locais que se encontram os negros, em sua maioria, assim como é ali que se concentram os núcleos de resistência. Guillén deseja a ruptura com o círculo vicioso de opressão e desigualdade e chama a atenção para o fato que existem mais diferenças do que semelhanças, razão por que defende a transculturação, na perspectiva teórica de Fernando Ortiz:

[...] el vocablo **transculturación** expresa mejor las diferentes fases del proceso transitivo de una cultura a otra, porque éste no consiste solamente en adquirir una distinta cultura, que es lo que en rigor indica la voz angloamericana **aculturation**, sino que el proceso implica también necesariamente la pérdida o desarraigo de una cultura precedente, lo que pudiera decirse una parcial desculturación, y,

además, significa la consiguiente creación de nuevos fenómenos culturales que pudieran denominarse de **neoculturación**. (ORTIZ, 1983, p. 89-90, grifos meus)

La cubanidad, então, tem por base a cultura negra imbricada em processos que vão além de ser preto ou branco. Trata-se de uma cor cubana⁸. Guillén atenta para a convergência entre o que emana da conscientização sobre negritude e a identidade mestiça e americana, receptiva ao outro. Porém, não estamos falando de diversidade, no sentido contemporâneo da palavra, como nos alerta Duarte (2011). A obra de Guillén se vale da diferença, não da diversidade. Com isso, o negro não é uma parte do tecido social cubano que, junto a outras partes, estabeleceria uma totalidade. Ao contrário, o negro é o definidor, dada a sua experiência social, da lógica da diferença cultural, híbrida e singular:

[...] as questões entre brancos e negros, na visão de Guillén, só poderiam ter uma solução *revolucionária*, porque só no interior de um projeto revolucionário se resolveriam as questões identitárias com relação à própria construção da nacionalidade e da identidade (cubana/ caribenha / latino-americana) – ou seja, a superação do preconceito, do racismo, da marginalização só poderia ser

8 O conceito de transculturação foi ressignificado, ao longo dos anos e de acordo com determinados contextos. No entanto, Ortiz foi o norte de Guillén, inclusive pela óbvia questão de coincidência espaço-temporal.

solucionada na medida em que à própria situação de classe fosse dada uma solução. (DUARTE, 2011, p. 854)

Com isso, dá-se início à decolonização cultural, uma vez que o centro de sua poesia é o homem negro na caminhada em direção à sua identidade. A poesia de Guillén sempre esteve centrado no negro. Mas a cor cubana, transculturada, “implica transcender la cuestión racial y aspirar a esa dignidad plena del hombre...” (BARCHINO PÉREZ; RUBIO MARTÍN, 2004, p. 392).

Existe, portanto, uma diferença essencial entre o negrismo segundo Guillén e o negrismo que foi celebrado por outros artistas, sobretudo do âmbito francófono, como Gide. Enquanto, para estes, o negrismo era uma arma contra o colonialismo, para Guillén é expressão de unidade histórica, comunhão de forças sem as quais Cuba não poderia existir como existe hoje. É uma luta contra o racismo. Poemas como “Llegada” mostram o quanto o poeta se dedica à ancestralidade de origem africana, a chegada a um mundo desconhecido, o que ficou para trás em contraste com o absolutamente novo, meio no qual terá de firmar sua (nova) identidade, a cubana:

¡Aquí estamos!
La palabra nos viene húmeda de los bosques,
Y un sol energético nos amanece entre las venas.

El puño es fuerte
Y tiene el remo.
En el ojo profundo duermen palmeras
exorbitantes.
El grito se nos sale como una gota de oro
virgen.
Nuestro pie,
Duro y ancho,
Aplasta el polvo **en los caminos abandonados**
Y estrechos para nuestras filas.
Sabemos **dónde nacen las aguas**,
Y las amamos porque empujaron nuestras
canoas bajo
Los cielos rojos.
[...]

Traemos

Nuestro rasgo al perfil definitivo de América.

¡Eh compañeros, aquí estamos!
La ciudad nos espera con sus palacios, tienes
Como panales de abejas silvestres;
Sus calles están secas como los ríos cuando
no llueve en la montaña,
Y sus casas nos miran con los ojos pávidos
De las ventanas.
Los hombres antiguos nos darán leche y miel
Y nos coronarán de hojas verdes.
¡Eh, **compañeros**, aquí estamos!
Bajo el sol
Nuestra piel sudorosa reflejará los rostros
húmedos
De los vencidos,
Y en la noche, mientras los astros ardan en
la punta
De nuestras llamas,
Nuestra risa madrugará sobre los ríos y los
pájaros.
(GUILLÉN, 1971, p. 264, grifo nosso)

É interessante observar que Guillén constrói uma espécie de (outra) chegada ao Novo Mundo, mas ao revés. Quando os conquistadores chegaram à América, certamente se surpreenderam com a natureza, as pessoas e os costumes. Por outro lado, os indígenas se depararam com homens de pele clara, outras formas de tecnologia, armas. Agora, em Guillén, outro encontro, entre duas civilizações, acontece. Reparemos que o poeta não faz referência direta ao tráfico, mas ao que ficou para trás. Agora, que “aquí estamos”, os dois grupos são companheiros em uma nação que ambos compõem e que mescla, inevitavelmente, os bosques, os rios, o suor com a cidade, os palácios, as ruas, a fim de construir um perfil definitivo da América. Nem mesmo o racismo pode impedir isso.

Outro exemplo digno de nota na poesia de Guillén é a musicalidade advinda do *son*. Muitos de seus poemas tem por base esse ritmo. O *son* é um estilo de canto e de dança originários de Cuba, cujo ritmo combina elementos das culturas europeia (espanhola), afro-cubanos e indígenas. Um dos gêneros derivados dessa mescla é a salsa. O *son* compunha os bailes das classes baixas e não adentrava o mundo das elites. Chegou a ser proibido pelo governo e considerado imoral. A partir dos anos de 1920, tornou-se um

símbolo nacional cubano (RAMOS GANDÍA, s/d.). A música, portanto, foi um determinante na segregação racial e social em Cuba, como advertiu Fernando Ortiz:

Unas músicas entraron en Cuba como propias de los conquistadores y de la clase dominante; otras como de los esclavos y de la clase dominada. Música blanca, de arriba, y música negra, de abajo. Por eso sus manifestaciones han sido muy cambiadizas, sus influjos muy distintos y variable su trascendencia en la plasmación de la musicalidad nacional, según las peripecias sufridas por la estructura económica, social y política del pueblo cubano. (ORTIZ apud RAMOS GANDÍA, s/d.)

Sendo assim, a insistência de Nicolás Guillén em trazer esse ritmo para a sua poesia mais uma vez visibiliza a cultura afro-cubana em transcendência para a cubanidade. O que é indelével em suas obras é o compromisso com a literatura, com sua própria identidade e com a de Cuba. Como apontado por Barchino Pérez e Martín (2004), as marcas de identidade da poesia de Guillén são múltiplas ou, mais especificamente, trata-se de uma poesia **que é** identidade, cuja razão de ser não reside em ser um meio de expressão identitária, mas ela mesma é um modo expressivo do povo cubano.

É partindo desse pressuposto que o presente artigo reflete sobre a poesia de Nicolás Guillén e sua relação com

o público infantil e com a possibilidade de o texto literário provocar reflexões, em adultos, jovens e crianças, sobre a nossa constituição identitária. Sobretudo, é cada vez mais necessário que a discriminação de qualquer tipo seja combatida, que o racismo deixe de ser subestimado e que se torne tema de discussão desde a mais tenra idade. Este é um estudo sobre quem somos como latino-americanos, no sentido de pensarmos que, parafraseando Guillén, estamos juntos há muito tempo: jovens, velhos, negros, índios e brancos, todos misturados.

Para crianças de todas as idades

Nicolás Guillén amava as crianças. Seu último livro, *Por el Mar de las Antillas anda un barco de papel*, escrito em 1977, coincide com a declarada alegria por ser bisavô (AUGIER, 1997). O livro é o único que se volta para a literatura infantil, mas, como pondera Enrique Pérez Díaz (2007), não foi preciso mais do que isso. E, apesar desse fator, vários de seus livros trazem homenagens aos pequenos. Em 1997, Ángel Augier, amigo e biógrafo “oficial” do poeta⁹, compilou esses poemas em *Nicolás Guillén para niños*, abarcando mais de sessenta poemas.

Uma das marcas registradas, na literatura infantil de Guillén, é a recorrência ao folclore e a cantigas tradicionais,

9 Ángel Augier é considerado, pela crítica, como o melhor biógrafo de Nicolás Guillén.

como as *nanas* que possuem ritmo suaves, como devem ser as cantigas para acalmar as crianças pequenas, embaladas por vozes maternas. São marcadas pela repetição e pela sonoridade. A despeito da aparente simplicidade, as cantigas de ninar são o primeiro contato que temos com a experiência literária. Presentes em todo o mundo, na América receberam a influência indígena e africana. Além de Guillén, autores como o espanhol Federico García Lorca e os hispano-americanos Juana de Ibarbourou, Miguel Hernández, Gabriela Mistral, Maria Elena Walsh, entre outros, compuseram muitas *canciones de cuna*. Um poema de Guillén que apresenta esses traços é “Canción de cuna para despertar a un negrito”, do livro *La paloma de vuelo popular* (1958):

Una paloma
cantando pasa:
-¡Upa, mi negro,
que el sol abrasa!
Ya nadie duerme,
ni está en su casa;
ni el cocodrilo
ni la yaguaza¹⁰,
ni la culebra,
ni la torcaza...
Coco, cacao,
cacho, cachaza,
jupa, mi negro,
que el sol abrasa!

10 Ave típica de várias ilhas caribenhas.

Negrazo, venga
con su negraza.
¡Aire con aire,
que el sol abrasa!
Mire la gente,
llamando pasa;
gente en la calle,~
gente en la plaza;
ya nadie queda
que esté en su casa...
Negrón, negrito,
ciruela y pasa,
salga y despierte,
que el sol abrasa,
diga despierto
lo que le pasa...
¡Que muera el amo,
muera en la brasa!
Ya nadie duerme,
ni está en su casa.
(AUGIER¹¹, 1997, p. 48-49)¹²

Notamos, de imediato, no poema, o cotidiano, a fala do povo, a realidade dos negros, a musicalidade evocada pelo ritmo e sonoridade dos versos. Ao mesmo tempo, o leitor passeia pelas ruas com o menino. Ainda que o texto possa se universalizar, ali está Cuba. Está presente, por conseguinte, a linguagem que representa um grupo específico da população que é convocado a “despertar”. Nesse sentido,

11 Alguns dos poemas selecionados para análise pertencem à edição preparada por Ángel Augier, *Nicolás Guillén para niños*.

12 A Fonoteca da Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes oferece a audição do poema na voz de Nicolás Guillén. Disponível em: https://www.cervantesvirtual.com/portales/nicolas_guillen/237081_cancion_de_cuna/. O poema, musicado, foi interpretado pela cantora argentina Mercedes Sosa.

várias palavras são indicativas de um movimento em busca, talvez, de unidade. Estão todos despertos, nas ruas, e é hora de agir: “Mire la gente, /llamando pasa; /gente en la calle, / gente en la plaza” [...] /Ya nadie duerme, / ni está en su casa”.

Núñez García acentua que o poema apresenta elementos que levam a refletir sobre a realidade mestiça e transculturada, desde a brancura da pomba – que poderia significar as raízes espanholas – até a presença insistente do negro, mostrado nas suas variações: *negrazo*, *negraza*, *negrón*, *negrito* (NUÑEZ GARCÍA, 2002, p. 77). Podemos acrescentar, ao que diz a pesquisadora, que os termos *negraza* e *negrazo* fazem referência à exuberância de traços, à beleza do homem e da mulher de cor negra, bem como *negrito* e *negrón* podem referir-se à idade e tamanho. Todos os termos são formas generalizantes de chamar as pessoas negras, o que, dependendo do emissor, pode ser tanto pejorativo quanto indicador de proximidade.

A premissa de Guillén em reivindicar a cubanidade em detrimento ao africano ou ao hispânico, também é observado no poema “Dos niños”:

Dos niños, ramas de **un mismo árbol** de miseria,
juntos en un portal bajo la noche calurosa,
dos niños pordioseros llenos de pústulas,
comen de un **mismo plato** como perros
hambrientos

la comida lanzada por la pleamar de los manteles.

Dos niños: uno negro, otro blanco.

Sus **cabezas unidas** están sembradas de piojos;

sus **pies muy juntos y descalzos**;

las bocas incansables en **un mismo frenesí** de mandíbulas,

y sobre la comida grasienta y agria,

dos manos: una negra, otra blanca.

¡Qué **unión** sincera y fuerte!

Están sujetos por los estómagos y por las noches foscas,

y por las tardes melancólicas en los paseos brillantes,

y por las mañanas explosivas,

cuando despierta el día con sus ojos alcólicos.¹³

Están unidos como dos buenos perros...

Juntos así como dos buenos perros,

uno negro, otro blanco,

cuando llegue la hora de la marcha

¿querrán marchar como dos buenos hombres,

uno negro, otro blanco?

Dos niños, **ramas de un mismo árbol de miseria,**

comen en un portal, bajo la noche calurosa.

(AUGIER, 1997, p. 47, grifo nosso)

Neste poema, vemos a essência do olhar de Guillén para um mundo em que a miséria e a opressão tornam brancos e negros semelhantes. Mas, sobretudo, existe ternura percorrendo o texto, entremeando as culturas –

13 Manteve-se a grafia original do poema.

se quisermos ver pelo viés transcultural – entre Europa e África, gerando um novo mundo no universo do poema, mas também na obra de Guillén. O homem é uno e diverso. Naquele que resulta “está presente una nueva identidad distintiva” (NUÑEZ GARCÍA, 2002, p. 74). Não por acaso, são crianças, dois meninos, aborígenes na nova terra, nascendo e renascendo de uma árvore, símbolo da vida. Mas ainda resta a pergunta: “cuando llegue la hora de la marcha ¿querrán marchar como dos buenos hombres, uno negro, otro blanco?”.

Até o momento, nesta seção, os poemas abordados mostram a criança contextualizada no universo caro a Guillén de conscientização afro-cubana. Nesse sentido, o poema “Un son para niños antillanos” é emblemático e faz parte do livro de 1947, *El son entero*:

Por el Mar de las Antillas
anda un barco de papel:
Anda y anda el barco barco,
sin timonel.

De La Habana a Portobelo,
de Jamaica a Trinidad,
anda y anda el barco barco
sin capitán.

Una negra va en la popa,
va en la proa un español:
Anda y anda el barco barco,
con ellos dos.

Pasan islas, islas, islas,
muchas islas, siempre más;
anda y anda el barco barco,
sin descansar.

Un cañón de chocolate
contra el barco disparó,
y un cañón de azúcar, zúcar,
le contestó.

¡Ay, mi barco marinero,
con su casco de papel!
¡Ay, mi barco negro y blanco
sin timonel!

Allá va la negra negra,
junto junto al español;
anda y anda el barco barco
con ellos dos.
(AUGIER, 1997, p. 122)

Para Pérez Días (2010, s.p.), em “Un son para niños antillanos” Guillén consegue resumir suas preocupações atinentes à época e demonstra, magistralmente, o processo de integração étnica e de transculturação do Caribe, repleto de seres contrastantes que atribuem novas matizes a sua riqueza cultural. Passados trinta anos da publicação de *El son entero* e de “Un son para niños antillanos”, Guillén escreve o primeiro livro de Guillén para crianças: *Por el Mar de la Antillas anda un barco de papel*. Guillén se utilizou dos primeiros versos de “Un son para niños antillanos” para o título da sua primeira obra especialmente dirigida às crianças. O livro que leva como

subtítulo “poemas para niños mayores de edad”, alcançou um enorme êxito e universalizou Guillén. Em pouco tempo, o poemário tornou-se fonte para música, cinema e teatro. O poeta coloca em cada texto a magia do Caribe, celebra animais e plantas e a magia está tanto em seres quanto em situações maravilhosas sobre o imaginário caribenho.

Merecem atenção especial as excelentes ilustrações de Rapi Diego. O ilustrador acompanha perfeitamente a exuberância de cores sugeridas pela poesia de Guillén. Muitas das imagens se valem da presença de animais, vegetação e demais elementos característicos de Cuba, como o mar. Diego também traz personagens com traços africanos e instrumentos musicais que remetem à África. Apesar dessa escolha, as ilustrações não deixam que o leitor identifique apenas uma cultura. Se Cuba e África aparecem em constante conciliação, é possível ver elementos que podem pertencer a qualquer outra cultura.

Ainda que Guillén tenha mantido os olhos na vida cubana, este livro expande-se, visitando o folclore e as figuras de outros países, além de estar aberto a brincadeiras linguísticas. Mesmo assim, podemos encontrar em “Son de Angola” a recorrência aos elementos caros ao poeta, como padrões rítmicos, a começar pelo título:

Te voy a contar un son
cubano en lengua española,
y es para decirte, Angola,
que estás en mi corazón.
¡Muera el gringo, viva el son,
Viva Angola!
Muy alto dice mi son
cubano en lengua española,
que Angola ya no está sola
y tiene mi corazón.
¡Muera el gringo, viva Angola,
Viva el son!
Arde en el viento mi son
cubano en lengua española,
un son diciéndote, Angola,
que tienes mi corazón.
¡Muera el gringo, viva el son,
Viva Angola!
Escucha mi son
cubano en lengua española.
Él es de Cuba y Angola
corazón y corazón.
¡Muera el gringo, viva Angola,
viva el son!

O poema tem por base a estrutura do *son* tradicional, isto é, quatro versos e um estribilho e, como destaca Ramos Gandía (s/d.), há um sincretismo musical entre os instrumentos de percussão africanos e os instrumentos de corda pulsada espanhóis. No que tange ao vocal, ocorre entre a décima espanhola e o canto alternado do coro e solo de origem africana. O poema alude não somente à Cuba e sua dependência espanhola, mas se irmana com Angola

colonizado por Portugal. Assim, o texto torna-se um libelo por uma América livre do jugo.

Como dito, o livro traz uma ampla proposta de textos, na maioria muito divertidos. O poema “Sapito y sapón”, por exemplo, pode ser visto e ouvido em inúmeras performances, graças ao apelo à musicalidade, a rimas que levam à memorização rápida e à simpatia das personagens que logo agradaram a meninas e meninos de países diversos:

Sapito y Sapón
son dos muchachitos
de buen corazón.
El uno, bonito,
el otro, feón;
el uno, callado,
el otro, gritón;
y están con nosotros
en esta ocasión
comiendo malanga,
casabe y lechón.
¿Qué tienes, Sapito,
que estás tan tristón?
Madrina, me duele
la boca, un pulmón,
la frente, un zapato
y hasta el pantalón,
por lo que me gusta
su prima Asunción.
(¡Niño!)
¿Y a ti, qué te pasa?
¿Qué tienes, Sapón?
Madrina, me duele
todo el esternón,

la quinta costilla
y hasta mi bastón,
pues sé que a Sapito
le sobra razón.
(¡Pero niño!)
Sapito y Sapón
son dos muchachitos
de buen corazón.¹⁴
(GUILLÉN, 1984, p. 9-10)

O livro também se vale de uma série de adivinhas e canções divertidas e despretensiosas, sempre balizadas pela importância do ritmo e da sonoridade. Mas, como não poderia deixar de ser, Guillén não esquece de ser Guillén e logo nos deparamos com “¡Qué mundo tan feliz!”, poema que, mais uma vez, abarca a realidade racial em Cuba:

Queridos muchachitos,
me llamo Colibrí;
mi amiga es Azucena,
y mi amigo Jazmín.
La vida empieza ahora,
¡qué alegre es vivir!
¿Tocas la pandereta?
Yo toco el cornetín.
En Cuba un mundo nace,
un mundo libre al fin.
Un mundo sin esclavos...
¡Qué mundo tan feliz!
(GUILLÉN, 1984, p. 26, grifo nosso)

A crítica social, no entanto, está carregada de esperança e marcada por um agora, por algo que pode começar a

14 Existem diversas variações do poema (musicalizado ou apresentado como conto) que podem ser visualizados no YouTube.

qualquer momento. É um poema que não está datado, nem mesmo cerceado por determinada situação, ainda que tenha sido composto nos anos após *La Revolución*. “Um mundo sem escravos” está para além de um caso ou de um país específico. Existe um chamamento (“queridos muchachitos”) da natureza que conclama a buscar um lugar melhor. Apesar de ser um possível truísmo, vale a pena ressaltar que, nesses versos, Guillén reconhece nas crianças a possibilidade de um mundo melhor.

Como analisou Morejón (1972b), a genialidade de Guillén converge para o fato de haver conciliado a vanguarda artística e a vanguarda política. Ele conseguiu manter a coerência temática e estilística, chegando, segundo a estudiosa, a uma espiral que revelou e continua revelando uma consciência de classe e de origem a negras e negros da América, descendentes dos escravizados. No entanto, o sonho de *La Revolución* ainda não se tornou realidade. Pessoas ainda são segregadas e marginalizadas em função da cor da sua pele. A cubanidade proposta por Guillén e por outros vanguardistas é uma realidade parcial. Mesmo assim, como vimos, a poesia de Guillén está cada dia mais viva.

Podemos, portanto, refletir sobre o papel social da obra de Guillén, sempre considerando o que nos ensinou Antonio

Candido, para quem a literatura faz parte da luta pelos direitos humanos e “pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual.” (CANDIDO, 1995, p. 122). São palavras que parecem coadunar com o pensamento de Guillén, poeta que sempre semeou versos para a infância em seus livros, sem subestimar esse público, vendo, na infância e na juventude, um potencial de maturidade capaz de perceber o texto literário como um fenômeno social e estético.

Os poemas de Nicolás Guillén para a infância abrem-se, década após década, para a leitura e para uma educação intercultural, isto é, “uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (CANDAU, 2008, p. 1). O mundo de Guillén, sobretudo nos anos de 1930, início da sua trajetória artística, era outro, assim como o seu projeto, mas ele já era parte incipiente de um movimento que, hoje, é cada vez mais necessário na nossa sociedade multicultural, globalizada e dinâmica.

Considerações finais

O que é a infância para Guillén? A pergunta, ao finalizar este texto, nasce do fato de haver certo embate entre

a imagem que, às vezes, temos do universo infantil e da realidade trazida pelo poeta cubano. O texto guilleniano proporciona a brincadeira, a alegria, as imagens de uma infância idílica e repleta de fantasia. Mas essa não é tônica do autor. Vale lembrar que ele somente escreveu um livro para o público infantil, apesar do carinho que sempre demonstrou pelos pequenos e da recorrência de textos no referido gênero.

Ao analisar a compilação de Augier (1997), por exemplo, vemos que, em praticamente todas as publicações, há poemas para os pequenos. Por outro lado, também fica a impressão que Guillén escreve mais **sobre** eles do que **para** eles. É possível sentir o olhar do poeta para a infância de Cuba, falando sobre quem são, seja como dois meninos vivendo em comunhão na miséria, ou sendo embalados por uma cantiga de ninar durante o seu duro cotidiano, ou, ainda, brincando em um barco de papel.

Guillén insistiu, ao longo de toda a sua trajetória poética – para adultos e para crianças –, na importância de os negros sentirem orgulho de si, da sua pele, da raça¹⁵, das origens. Porém, isso nunca foi no sentido de pleitear homogeneização ou um encolhimento em si. Ao chegar na América, os africanos

15 A palavra “raça”, frequentemente problematizada, refere-se, aqui, à construção social que reúne em si características físicas (percebidas culturalmente) e dados culturais, conceito relacionado à identidade negra e reivindicado pelo Movimento Negro Unificado (MNU) no Brasil.

tornam-se América, imbricando-se no processo que não reconhece o “um” e o “outro” separadamente, mas, como já dito, como todos juntos, mesclados.

É preciso lembrar que, para Guillén, os problemas existentes entre brancos e negros, superando o racismo e o preconceito, somente se resolveriam através de um projeto revolucionário que repensasse a própria construção identitária e nacional. Mas, essa identidade vai além de Cuba. Ela é, também, latino-americana. Por isso, estas reflexões se encerram acreditando no conceito de transculturação de Guillén para muito além do plano cubano. Dada a importância da literatura para a infância, talvez os versos do poeta cubano possam ecoar pelas terras brasileiras na luta de pequenos e grandes por uma identidade irmã.

Referências

- AUGIER, Ángel. *Nicolás Guillén para niños*. Madrid: De La Torre Ediciones, 1997.
- BARCHINO PÉREZ, Matías; RUBIO MARTÍN, María (Org.). *Nicolás Guillén: hispanidad, vanguardia y compromiso social*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2004.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, [S.l.], v. 13, n. 37, p. 45-56, abril de 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100005&lang=pt. Acesso em: 21 maio 2021.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

DUARTE, Geni Rosa. Invenções a muitas vozes: poesia, música e política em Nicolás Guillén, *Antíteses*, v. 4, n. 8, p. 849-872, julho/dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses>. Acesso em: 5 mar. 2021.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEAL, Rosemary Geisdorfer. Poetas afrohispanicas y la “política de la identidad”. *Sincronía: Revista electrónica semestral de Filosofía, Letras y Humanidades*, 1996, Guadalajara, MX. Disponible en: <http://sincronia.cucsh.udg.mx/feal.html>. Acceso en: 31 mayo 2021.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GUILLÉN, Nicolás. In: JIMÉNEZ, José Olivio (Org.). *Antología de la poesía hispanoamericana contemporánea, 1914-1970*. Madrid: Alianza Editorial, Madrid, 1971.

GUILLÉN, Nicolás. *Obra poética - 1920-1972. La Habana: Instituto Cubano del Libro, 1972.*

GUILLÉN, Nicolás. *Por el mar de las Antillas anda un barco de papel*.

La Habana: Unión de Escritores y Artistas de Cuba, 1978. Facsímile.

Disponível em: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/por-el-mar-de-las-antillas-anda-un-barco-de-papel--0/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. (2003). Intelectuais negros e modernidade no Brasil. *Working Paper* CBS-52-04. Centre for Brazilian Studies. University of Oxford.

GULLÓN, Ricardo (Coord.). *Diccionario de literatura española e hispanoamericana: Nicolás Guillén*. Madrid: Alianza Editorial, p. 683-684, 1993.

LUCENA SALMORAL, Manuel. Una universidad mayor que nunca tuvo estatutos : Santo Tomás de Quito. Funcionó con unas constituciones provisionales sin aprobación real y afrontó tres reformas estatutarias que jamás entraron en vigor. *Estudios de historia social y económica de*

América. Jornadas sobre la Presencia Universitaria Española en América, n.16-17, p. 99-115, 1998.

MOREJÓN, Nancy (Org.). *Recopilación de textos sobre Nicolás Guillén*. Serie Valoración Múltiple. La Habana: Casa de las Américas, 1972a.

MOREJÓN, Nancy. *Introducción a la obra de Nicolás Guillén*, 1972b. Disponible en: http://www.cervantesvirtual.com/bib_autor/Guillen/obra.html. Acceso en: 10 mai. 2021.

NÚÑEZ GARCÍA, Xiomara. Canción de cuna para despertar a un negrito: lectura de un poema de Nicolás Guillén, n. 134, p. 74-80, [S.l.], 2002. Disponible en: <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/627>. Acceso en: 24 mayo 2021.

OLIVEIRA, Fábio Nogueira de. *Intelectuais da raça de cor, nacionalismo e afro-cubanismo (1912-1941)*. Tese (Doutorado em Sociologia). São Paulo: USP, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-10092020-210227/pt-br.php>. Acesso em: 31 mar. 2021.

OQUENDO BARRIOS, Leyda. *Cimarronaje y antirracismo*. La Habana: Biblioteca Nacional José Martí, Eds. Bachiller, 2006.

ORTIZ, Fernando. Del fenómeno social de la “transculturación” y de su importancia en Cuba. In: ORTIZ, Fernando. *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, p. 86-90, 1983. Disponible en: http://www.fundacionfernandoortiz.org/downloads/ortiz/Del_fenomeno_social_de_la_transculturacion.pdf. Acceso en: 10 mar. 2021.

PASKO, Priscila. Teresa Cárdenas: *griot* dos princípios e finais. Entrevista. *Veredas*. 2 de abril de 2018. Disponível em: <http://www.nonada.com.br/2018/04/teresa-cardenas-griot-dos-principios-e-finais/>. Acesso em 17.mai 2021.

PÉREZ DÍAZ, Enrique. Guillén y los niños. *Blog Obras Literárias ZIG*. Setembro de 2014 Disponible en: <http://obrasliterariasziv.blogspot.com/2014/09/modulo-1-un-son-para-ninos-antillanos.html>. Acceso en: 22 mar. 2021.

RAMOS GANDÍA, Nicolás. *Historia de la salsa*. Disponible en: https://www.academia.edu/21956592/Historia_de_la_Salsa_desde_las_rasas_hasta_el_1975. Acceso en: 26 mayo 2021.

SARDUY HERRERA, Yeisa. O problema racial se resolverá quando se destruírem a negrura do negro e a brancura do branco. Entrevista com o antropólogo Pablo Rodríguez Ruiz. *Sociol. Antropol.*, 2017, v. 7, n. 1, p. 269-282. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/WFKbTSq7mNbx6R33tq786M/?lang=pt>. Acesso em: 21 maio 2021.

THORNTON, John Kelly. *A África e os africanos na formação do mundo atlântico – 1400-1800*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

Rosane Maria Cardoso

Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2002), com pós-doutorado pela Universidad de Granada/Espanha. Professora-visitante da Universidade Federal do Rio Grande/FURG. RS, Brasil. Membro dos Grupos de Pesquisa do CNPq Literatura, Imaginário e Poéticas da Contemporaneidade e Práticas do Ensino em Letras. Participa do GT da ANPOLL Leitura e Literatura infantil e juvenil.

E-mail: cardoso.rosanem@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2580718280810312>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-8471-307X>

ENTRE BRINCADEIRAS, PERFÍDIA E SUFOCAMENTO: INFÂNCIAS NEGRAS NA (PÓS-)COLONIALIDADE EM NARRATIVAS DO CARIBE FRANCÓFONO E DO BRASIL¹

Vanessa Massoni Da Rocha

Resumo: Este artigo se propõe a estudar os retratos romanescos da infância em quatro obras afrodiaspóricas das Américas e, para tal, promove interfaces entre duas narrativas do Caribe de expressão francesa e duas obras brasileiras. No intuito de cartografar a infância de crianças negras, ao longo do período colonial, contempla-se os romances *La mulâtresse Solitude* (1972), de André Schwarz-Bart, e *Água de barrela* (2016), da carioca Eliana Alvez Cruz, que expõem a condição de “brinquedo humano” (CRUZ, 2018a, p. 87). Rebaixadas ao mais vil dos lugares, as crianças-brinquedos ilustram a “coisificação” (CÉSAIRE, 2020, p. 24) ou a “animalização” (KILOMBA, 2019, p. 79), estados nos quais ocorrem a destituição da humanidade dos pequenos. Centrados na pós-colonização, os livros *Un cœur à rire et à pleurer – contes vrais de mon enfance* (1999), da guadalupense Maryse Condé, e *Ponciá Vicêncio* (2006), da mineira Conceição Evaristo, denunciam que “as antigas práticas coloniais deixaram resquícios” (ALMEIDA, 2019, p. 125) que continuam a operar na contemporaneidade, cindindo de maneira profunda as relações, a engrenagem social e a história da humanidade.

Palavras-chave: Infância. “Brinquedo humano”. Literaturas caribenhas. Literatura afro-brasileira. Literatura comparada.

Abstract: This article proposes to study the romances portraits of childhood in four aphrodisporic works from the Americas and, for that, it promotes interfaces between two French-speaking Caribbean narratives and two Brazilian works. In order to map the childhood of black children, throughout the colonial period, the novels *A Woman Named Solitude* (2011), by André Schwarz-Bart, and *Água de barrela* (2016), by Eliana Alves Cruz, feature the condition of “human toy” (CRUZ, 2018, p. 87). Downgraded to the most vile of places, toy children illustrate “objectification” (CÉSAIRE, 2020, p. 24) or “animalization”

1 Título em língua estrangeira: “Between play, performance and suffocation: black children in (post-) coloniality in narratives from the francophonic Caribbean and Brazil”.

(KILOMBA, 2019, p. 79), states in which the destitution of the humanity of small children occurs. Centered on post-colonization, the books *Tales from the heart: true stories from my Childhood* (2001), by Maryse Condé, and *Ponciá Vicencio* (2006), by Conceição Evaristo, denounce that “the old colonial practices left remnants” (ALMEIDA, 2019, p. 125) that continue to operate in the contemporary world, deeply dividing the relationships, the social gear and the history of humanity.

Keywords: Childhood. “Human toy”. Caribbean literature. Afro-Brazilian literature. Comparative literature.

*Os poetas declaram que, sejam quais forem as
circunstâncias, uma criança não pode nascer fora da
infância; que a infância é o sal de terra, o solo de nosso
solo, o sangue de todos os sangues²*

(CHAMOISEAU, 2017, p. 135)

O escritor martinicano Patrick Chamoiseau propõe nas páginas finais da obra *Frères migrants [Irmãos migrantes]* (2017) uma “Declaração dos poetas”, na qual elenca dezessete súmulas para nossos tempos. Na décima-segunda, define a infância como o período áureo das crianças, definindo-o como a terra, o solo, o sangue, a “respiração do vento” (CHAMOISEAU, 2017, p. 135) e o “raio fértil” (CHAMOISEAU, 2017, p. 135). De maneira poética e lúdica, a infância é associada a fenômenos naturais, a astros e a elementos corporais e da superfície terrestre. Nestes termos, a infância, pelos olhos do poeta, mobiliza a vida em todo seu esplendor, como demonstra o trecho que figura na epígrafe deste artigo. Em outras palavras,

2 São de minha autoria a tradução do francês para o português de obras literárias e teóricas referenciadas em francês.

para Chamoiseau, a infância encarna três instâncias fundamentais: o chão, o céu e o corpo. É o solo por onde se caminha, se equilibra e onde se cultiva o alimento. É o céu que ilumina, controla o tempo, determina dias e noites e rega as plantações. A infância também diz respeito ao sangue que pulsa, líquido que alimenta, faz respirar, circula por todo o nosso organismo. Parece que nada escapa à infância, época intensa de descobrires e sentires, definida através da boniteza de suas potencialidades.

Em seu inciso de estreia, a “Declaração dos poetas” preconiza que “nem órfão, nem sem efeitos, nenhuma dor tem fronteiras!” (CHAMOISEAU, 2017, p. 131). E neste ponto se convergem as duas temáticas centrais deste estudo: articular o período da infância de negros e negras às dores que nela incidem e que insistem em reverberar na vida adulta. Para tal, contemplaremos narrativas afrodiaspóricas tanto do Caribe de expressão francesa, através de autores da ilha da Martinica e do arquipélago de Guadalupe, quanto da literatura afro-brasileira, a partir de romances contemporâneos da mineira Conceição Evaristo e da carioca Eliana Alves Cruz. As Américas, definidas de maneira precisa pela escritora moçambicana Paulina Chiziane como “filha[s] da África” (2017, p. 88), foram palco da empreitada colonial,

da escravização, da exploração da mão de obra de seres originários e de negros, da “deposseção” do corpo, da imposição religiosa, enfim, da “barbárie suprema” (CÉSAIRE, 2020, p. 18) imperialista-capitalista escamoteada de missão civilizatória (CÉSAIRE, 2020, p. 11).

Assim, a experiência colonial abre sulcos identitários, refaz geografias, impõe o império da “desconfiança universal” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 34) e institui dicotomias que cantonam, em um lado, brancos europeus e, em outro, negros em diáspora e seus descendentes, cindindo de maneira profunda as relações, a engrenagem social e a história da humanidade. Neste contexto, o presente artigo busca cartografar a representação da infância em dois momentos: o primeiro lança o holofote sobre a vivência de crianças brancas e negras durante o período colonial, que se estendeu nas ilhas caribenhas de 1635, quando da chegada do colonizador francês, até 1946, ano da departamentalização. No Brasil, a colonização se inaugura em 1532 com a criação do primeiro núcleo de povoamento, a Vila de São Vicente, e se encerra a independência do Brasil, outorgada em 7 de setembro de 1882. O segundo momento, ancorado na contemporaneidade, enseja observar como as feridas da experiência colonial permanecem expostas em

textos cujos autores revivem e ficcionalizam traumas que marcaram tanto sua infância quanto seus imaginários.

O livro *Frères migrants* toma como ponto de partida a crise imigratória e a tragédia dos refugiados no Oriente Médio, para os quais a morte por afogamento do menino sírio-curdo Aylan Kurdi, de três anos, durante a viagem clandestina da Turquia para a Grécia, se tornou um fatídico símbolo. A foto do corpo do menino com o rosto fincado na areia na praia de Bodrum, na Turquia, ganhou manchetes, chocou o mundo e trouxe à tona uma preocupante realidade com relação à infância: nem sempre ela se apresenta como metáfora positiva de chão, céu e corpo. Lamentavelmente, há aqueles sob os quais o chão se torna um mar revolto que naufraga embarcações; há outros sobre os quais os céus estão tomados por tormentas. Existem, ainda, crianças para as quais o corpo se torna sinônimo de catástrofe. E é imprescindível perceber aqueles que acumulam infortúnios e perecem, de maneira atroz, diante de céus, chãos e corpos mortíferos.

Patrick Chamoiseau faz alusão à “foto do pequeno Aylan” (CHAMOISEAU, 2017, p. 106) em seu texto e nos convida, diante da tragédia, a “pensar naquelas crianças que viveram, que ainda estão passando por isso. Elas conheceram a violência do mundo” (CHAMOISEAU, 2017, p.

117). Nesta ótica, se esclarece a presença contundente da infância na “Declaração dos poetas”, espécie de cartilha dos direitos dos seres humanos, nos dias de hoje. A fotografia do menino de três anos escancara infâncias brutalmente interrompidas e desvela violências quotidianas que, além de não pouparem os miúdos, os lançam em aventuras dramáticas que acentuam suas vulnerabilidades em um mundo feroz e indiferente.

O drama de Aylan se sobrepõe a revezes muito mais longínquos de infâncias nas Américas. Revezes que, ao contrário do que ocorreu com o menino, não atingiram proporções midiáticas no globo, nem tampouco despertaram comoção, raiva, tristeza e compaixão em toda a parte. Na contramão de dores compartilhadas, há, ainda, muitas dores silenciadas, invisibilizadas, da qual não supomos a grandeza nem conhecemos seus desdobramentos. No intuito de dar a ver estas dores da infância, os imaginários literários se mostram profícuos campos de representações.

No âmbito brasileiro, o poeta Éle Semog discorre, em entrevista concedida ao professor e pesquisador André Uzêda, sobre a ausência da representativa dos negros nas produções nacionais. Em dado momento, pontua: “Eu precisava beijar a boca da mulher negra, eu precisava achar

o meu nariz bonito, eu precisava ver que o meu cabelo vai na direção do sol, **eu precisava amar a minha criança** – e nessa literatura em que eu fui formado não tem isso” (CRUZ, 2018b, p. 7, grifo nosso). Diante deste cenário, ele defende que “o papel da literatura negra era o de interromper com essa situação” (CRUZ, 2018b, p. 7).

Na esfera antilhana, Patrick Chamoiseau costura uma estreita relação entre a infância e os poetas:

Não abandonamos a infância, nós a guardamos bem no fundo de nós. Nós não nos desprendemos dela, nós a recalamos. Não é um processo de melhoria que leva ao adulto, mas a lenta sedimentação de uma crosta em torno de um estado sensível que sempre estabelecerá o princípio do que nós somos. Não saímos da infância, passamos a acreditar na realidade, o que se diz ser o real. [...] O real (que a infância percebe em ampla proximidade) é uma explosão complexa, desconfortável, de possíveis e de impossíveis. Crescer significa não ter mais força para assumir a percepção disso. Ou é erguer entre essa percepção e você mesmo o escudo de um invólucro mental. O poeta – por isso – não cresce nunca ou muito pouco. (CHAMOISEAU, 2015, p. 93-94)

Assim, Semog e Chamoiseau jogam luzes sobre a promissora relação entre escrita e infância. Para o primeiro, a literatura permite melhor ver e acolher as crianças,

além de criar referências para as novas gerações. Para o martinicano, a infância permite uma melhor percepção da realidade, o que leva os poetas a manterem acesas as chamas desta fase. Nestes termos, proponho o início de um brevíssimo panorama a partir do romance *La mulâtresse Solitude* (1972), de André Schwarz-Bart. Apesar de ter tido diversas traduções, a obra ainda não possui sua versão brasileira. Consultarei, para fins de citação, a edição portuguesa *A mulata Solidão* (2005), com tradução de Maria João Branco.

André Schwarz-Bart, autor francês, de origem polonesa-judaica, retorna à cena literária em 1972, após ter sido laureado em 1959 com o prestigioso prêmio Goncourt, por seu romance de estreia *O último dos justos*. Marido da escritora guadalupense Simone Schwarz-Bart, André viu tanto da obra em questão quanto do ambicioso projeto do Ciclo Antilhano receber um acolhimento mitigado. O Ciclo Antilhano configura a concepção de uma saga literária escrita pelo casal Schwarz-Bart, saga que ensejava repertoriar a história caribenha, entre 1760 e 1953, a partir dos passos da líder antiescravagista Solitude, de seus ancestrais e de seus descendentes. Em uma época de “críticos que identificam um autor por nacionalidade, idioma ou sua origem” (GYSSSELS,

2008, p. 150-151), a branquitude e a origem europeia de André foram vistos como empecilhos e como condições de deslegitimação para a empreitada literária em torno de uma escravizada que se tornou um vulto das resistências guadalupense e caribenha. Apesar de continuar escrevendo com regularidade, o autor faleceu em 2006 sem ter publicado novas obras.

Considerada um “etno-romance” (GYSSSELS, 2019, p. 3), a narrativa *La mulâtresse Solitude* acolhe, de maneira emblemática, a personagem histórica Solitude/Solidão, escravizada que se torna líder da resistência quando Napoleão Bonaparte decide revogar a abolição da escravatura e restabelecer a escravização no arquipélago de Guadalupe, em 1802. Capturada em combate contra o exército francês, ela é presa e levada à forca, em praça pública, aos 30 anos de idade, um dia após ter dado à luz uma menina. Trata-se de uma epopeia biográfica organizada em duas partes, sendo a segunda delas consagrada à Solitude e a primeira dedicada à Bayangumay, escravizada africana violentada por um marinheiro branco no barco negreiro entre o Senegal e o arquipélago de Guadalupe. Deste estupro nascerá Rosalie, conhecida como Duas-Almas, que assumirá o nome de Solitude, numa auto-cerimônia de batismo (SCHWARZ-

BART, 2005, p. 77). A menina mestiça será arrematada por um fazendeiro, trocará de donos algumas vezes e passará por agruras antes de usufruir da liberdade tardiamente conquistada, liberdade esta que o Império francês busca usurpar em 1802.

Antes de passar à análise de trechos do romance e de flagrar Solitude enredada nas ciladas de uma infância de provações, algumas ponderações emergem ao primeiro plano. No que tange à infância de meninas e meninos escravizados durante o período colonial, que se realizou ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII nas Américas, é preciso atentar para o fato de que “uma criança em cada quatro morre em seu primeiro ano” (MEMMI, 2007, p. 71) e que

não existe contabilidade que meça o horror do tráfico de escravos e a abominação da escravidão. Os cadernos dos navegadores, traficados, não testemunham da extensão das invasões, **do sofrimento de crianças exaustas e assustadas**, da angústia desesperada das mulheres, da revolta oprimida dos homens. (TAUBIRA, 2015, p. 171, grifo nosso)

Christiane Taubira, intelectual nascida na Guiana Francesa, exerceu cargos políticos de deputada e ministra da justiça e se destacou por capitanear o projeto de lei que considerou o tráfico negreiro um crime humanitário no parlamento francês, em 2001. Suas análises acerca

da escravização evidenciam o silenciamento das vozes de crianças, mulheres e homens submetidos aos flagelos coloniais e o controle das narrativas por parte de seus agentes. Em sua enumeração, a autora enfatiza crianças exaustas e assustadas que, é preciso acrescentar, pouco ou nada compreendiam do vilipêndio diário ao qual estavam expostas. Não me proponho a mensurar a dor das crianças tampouco de compará-la com demais dores, afinal, como preconiza a filósofa brasileira Vila Piedade, “não há dor maior ou menor. Dor não se mede. É de quem sente. Há dor. Dor dói e ponto” (PIEADADE, 2017, p. 18). Parece-me, todavia, relevante um exercício intelectual que se alicerce nas malhas dos imaginários literários, a fim de destacar os infortúnios infantis e a maneira como os pequenos transitavam entre inocência, perfídia e sufocamento durante a “brutal investida” (ALMEIDA, 2019, p. 202) da empreitada colonial.

Numerosos são os relatos históricos sobre suicídios de grávidas escravizadas e sobre os abortos que buscavam não fazer prosperar o horror colonial e escravagista. As crianças eram majoritariamente filhas de estupros e seu nascimento potencializava o sofrimento das mães, privadas de amamentar seus rebentos e obrigadas e vê-los serem

comercializados e apartados de si para sempre. De fato, a escravização realizou um “ato de depossessão do ventre das mulheres” (VERGÈS, 2017, p. 98) e a maternidade, neste contexto, se revelava uma opressão sobre o corpo e o destino da mulher, uma maneira de curvá-la à ordem imperialista, ordem atrelada à “procriação” (PIECADE, 2017, p. 30) compulsória e deliberadamente descomprometida com a ideia de que os negros pudessem compor uma família. Patrick Chamoiseau reitera os laços complexos entre a mãe e seus filhos no período colonial ao defender que “sua sobrevivência é a criança. Se ela não a sufocou em sua barriga, ela luta para tirá-la dessa condição. O imaginário das mulheres se projeta na criança a ser salva: elas se reumanizam assim” (CHAMOISEAU, 2011, p. 166). Nesta lógica, a cada criança não salva, as mães mergulham mais profundamente na desumanização; cada filho arrancado dos braços acentua a espiral de mazelas em suas melancólicas sobrevivências.

A propósito do nascimento e da primeira infância de Rosalie/Solitude, o narrador do romance schwarz-bartiano revela que

infelizmente, não foi possível separar a pequena Rosalie de sua mãe, pois apanhava logo infecções na boca, purulências nos olhos e na barriga [...] Os negros diziam que o cordão umbilical tinha sido mal cortado, o

que era irrevogável. O Sr. Mortier³ resignou-se, estabeleceu uma forte vigilância receando que a negra maltratasse a filha, como acontecia frequentemente com crianças que eram fruto da Pariade. (2005, p. 65)

A Pariade consistia no estupro da mulher escravizada ainda no navio negreiro, prática estimulada pelos atravessadores, no intuito de assegurar melhor preço de venda nas feiras e leilões nas cidades onde aportavam. Uma mulher grávida se tornava, forçosamente, muito mais rentável do que as demais. O trecho do romance demonstra a frustração do proprietário em ver adiado o projeto de separação de mãe e filha. De fato, no romance, a mãe só pôde prolongar a convivência com a filha por conta das reiteradas doenças da pequena. Em outras condições, a mãe estaria relegada, há tempos, ao posto de parideira impedida de escolher o nome, de cuidar, de amamentar, de experienciar o puerpério e a maternidade em suas plenitudes. Além disto, a associação empreendida entre o cordão umbilical não cortado e as enfermidades do bebê acentua as condições precárias em que se desenvolve a gestação e em que ocorreu o parto. A se observar, igualmente, o medo do dono diante da possibilidade de a mãe ceifar a criança das opressões que lhe estavam destinadas, optando,

3 A se levar em conta o sobrenome do proprietário, Mortier, que significa em francês, dentre outras acepções, morteiro. O caráter explosivo – mortífero, até – de sua personalidade e de seu papel social na dinâmica colonialista se vê ressaltado neste jogo ficcional. Nestes termos, seu sobrenome revela muito de seu portador e antecipa suas maldades.

em um ato desenfreado e desesperado, por abreviar sua vida. Como se vê, as violências se mostram de toda ordem e a criança já nasce sob a ótica da mazela, do abandono, da falta e do desleixo, o que explica a alta taxa de mortalidade tanto no nascimento quanto nos anos iniciais de vida, como já foi mencionado.

Superadas as primeiras – e contundentes – provações, as crianças exerciam, desde a mais tenra idade, funções nas fazendas, sendo-lhes negado o direito ao sonho, às brincadeiras e à inocência. “As crianças não trabalham para brincar, trabalham duro” (TAUBIRA, 2015, p. 9); a infância dos negros, no período colonial, era o despertar de uma vida amarga, austera e de identidades vilipendiadas. Ao estudar, ao longo de sua tese de doutorado, crianças cativas e ingênuas nas propriedades da cidade mineira de Mariana, no Brasil, entre 1850 e 1888, a historiadora Heloisa Teixeira afirma que

além da reprodução natural, da compra de crianças escravas e da manutenção dos ingênuos em suas propriedades, como prestadores de serviços, os senhores marianenses usaram de outros meios, a fim de assegurar ou ampliar o patrimônio cativo na segunda metade do século XIX: escravizavam crianças libertas, disputavam a posse de crianças escravas, omitiam a condição de livre para filhos de escravas

nascidos após 1871 e, até mesmo, furtavam crianças. Outro meio de assegurar a mão-de-obra infantil foi através das alforrias condicionais. A maioria das crianças cativas conseguia o título de liberdade mediante a prestação de serviços por determinado período, que podia ser estipulado em alguns anos ou até a morte do proprietário. (TEIXEIRA, 2010, p. 89-90)

Dados apresentados por Heloisa Teixeira, em sua pesquisa na área de História econômica, permitem compreender que, na cidade de Mariana, nos trinta últimos anos do período colonial no Brasil, as crianças eram consideradas aptas para iniciar suas atividades de trabalho a partir dos 7 anos de idade. Ao observar as matrículas das fazendas, ela aponta que

normalmente os campos “aptidão para o trabalho” e “profissão” eram preenchidos para as crianças com menos de sete anos com as designações de “nenhuma”, “nada”, “não consta”, “para o futuro”. Os cativos com idade variando entre sete e doze anos receberam qualificações como “aprendiz”, “princípio de profissão”, “ajudante”. Já a descrição da profissão ou a “aptidão para qualquer trabalho” correspondeu, quase sempre, aos escravos com idades entre treze e quatorze anos. (TEIXEIRA, 2010, p. 90)

Neste cenário de espoliação, não se pode perder de vista que “o colonizado não se sente nem responsável nem

culpado nem cético; simplesmente fica fora do jogo. De nenhuma maneira é sujeito da história; é claro que sofre o peso dela, com frequência mais cruelmente do que os outros, mas sempre como objeto” (MEMMI, 2007, p. 134). Aprofundando a percepção da “coisificação” (CÉSAIRE, 2020, p. 24) dos colonizados, Taubira salienta o fato de que tanto as crianças quanto os adultos, neste contexto usurpatório, passaram a ser ‘móveis, ‘gado’ e ‘escravos’: “Homens, mulheres, crianças? Móveis, de acordo com o Código Negro. Gado, de acordo com o gerente. Escravos à mercê de acordo com o proprietário” (TAUBIRA, 2015, p. 10). As nomenclaturas postas em cena pela intelectual guianense explicitam a ausência de infância, desta infância nos termos replicados pelo senso comum, segundo o qual a infância consiste em período de desenvolvimento pleno das habilidades da criança. Assim, as crianças negras no âmbito colonial se afastam sobremaneira das primeiras acepções de infância formuladas por Patrick Chamoiseau em sua “Declaração dos poetas”; elas se aproximam dos revezes impingidos a crianças como Aylan, cuja infância se vê envolta em tormentas e tragédias reiteradas.

A estreia de Rosalie/Solitude como escravizada na casa do Sr. Mortier não tarda a fazê-la descobrir seu papel social

de objeto de companhia, esvaziado de qualquer resquício de humanidade:

O Sr. Mortier decidiu oferecer a criança à sua própria filha, Xavière, que tinha a mesma idade de Rosalie, pois a sua história comovê-la-ia o suficiente para fazer dela uma *cocotte*. Xavière tinha uma naturalidade doce, suave, não seria arriscado confiar-lhe um objecto tão encantador. O único aborrecimento era o incómodo gaguejar de Rosalie, que a tinha tomado logo após a partida da mãe. [...] O Sr Mortier mandou lancetar o lado posterior da língua de Rosalie, tal como se faz o véu dos pássaros. [...] Um fiozinho de sangue escorreu dos cantos amuados da sua boca, semelhante à boca de uma solha. Puseram-lhe arnica e ela gaguejou como anteriormente. (SCHWARZ-BART, 2005, p. 66, grifo do autor)

Nesta cena, se descortina uma função inquietante das crianças negras escravizadas: a de servirem de objeto, de bonecos e de capachos pronto a cumprir ordens de crianças brancas. E, desta maneira, se acentua a clivagem entre a infância de brancos e negros ao longo da colonização. A título de exemplificação, no Brasil, D. Pedro II se tornou príncipe regente aos cinco anos de idade, com todas as honrarias inerentes à posição política. No âmbito caribenho, Xavière, um pouco mais velha do que D. Pedro II, viu Rosalie se juntar a um séquito de outros quatro escravizados cuja função na

fazenda era pajear a sinhazinha. Como se sabe, as crianças brancas desfrutavam do poder familiar, tinham uma comitiva para lhe agradar e lhe suprir todos os caprichos, dispunham de segurança, usavam as melhores roupas, calçavam sapatos, recebiam a melhor alimentação, dormiam em quartos luxuosos na casa grande, podiam estudar com preceptoras qualificadas, usufruíam de conforto e de lazer e contavam com atendimento médico, quando necessário. Na contramão desta infância-branca-idílica, “a vida esmerilou com força” (SILVA, 2013, p. 48) os pequenos negros escravizados, que iam “andando com fome, sede e descalços, suados” (SILVA, 2013, p. 65) numa jornada que lhes impunha “além da queda, coice” (SILVA, 2013, p. 72).

A passagem em tela de *La mulâtresse Solitude* retrata o fato de que a abrupta separação entre mãe e filha ocasionou na pequena uma gagueira jamais corrigida, o que sublinha os reiterados e diversos aviltamentos impingidos aos escravizados; aviltamentos marcados no corpo tal como cicatrizes cúmplices da infortunada jornada. É mister se levar em conta que a menina Rosalie não tinha a figura paterna e se vê arrancada dos braços da mãe para ser ofertada como boneca à filha do patrão. Desta forma, o início da vida laboral se dá sob o prisma da orfandade, da

solidão e da vulnerabilidade lancinantes. Para buscar corrigir a deficiência da escravizada, afinal seria desejável ofertar à filha um brinquedo em perfeitas condições, o dono decide, num rompante e sem qualquer conhecimento médico, lhe cortar a sangue frio parte da língua, buscando curá-la da gagueira agoniante aos ouvidos dos mestres. Este episódio de mutilação física se soma à outras dores acumuladas ainda na tenra infância. Mais uma vez, seu corpo se vê ultrajado sem a menor parcimônia, para que se adeque à ordem colonial das coisas e ao gosto dos proprietários.

Neste contexto, ocorre-me a contundente sentença “*a infelicidade do homem*, já dizia Nietzsche, é ter sido criança” (FANON, 2008, p. 28, grifo do autor), da qual o intelectual e psiquiatra martinicano Frantz Fanon se apropria, na tentativa de estudar as neuroses advindas da subalternização negra manifestada por antilhanos na França. Fanon mobilizou um arcabouço psicanalítico para explicar o “complexo de inferioridade” (FANON, 2008, p. 134) que assolava os negros em contato com os brancos e nomeou de a “psicopatologia do negro” (FANON, 2008, p. 127) os distúrbios psíquicos oriundos destes enfrentamentos identitários e sociais. A frase de Nietzsche está presente duas vezes em *Pele negra, máscaras brancas*

(1952, na publicação original em francês. No Brasil, houve três traduções: 1963, 2008 e 2020).

A primeira ocorrência, que já foi mencionada, é seguida pelo trecho “entretanto não podemos esquecer, como lembra Charles Odier, que o destino do neurótico está nas suas próprias mãos. Por mais dolorosa que possa ser esta constatação, somos obrigados a fazê-la: para o negro, há apenas um destino. E ele é branco” (FANON, 2008, p. 28). A segunda citação aparece na parte final do livro. Nela Fanon declara: “Um homem, no início de sua existência, é sempre congestionado, envolvido pela contingência. A infelicidade do homem é ter sido criança” (FANON, 2008, p. 191). Ao incluir a tese de Nietzsche em sua obra sobre a condição dos negros, Fanon atribui novos contornos à defesa feita pelo filósofo alemão da infância como momento de vivência de traumas que carregaremos, por espelhamento, para na vida adulta e que forjarão nossas bases egóicas. Reacomodada no território fanoniano, a infância e a infelicidade se dirigem aos negros, cujas vidas foram irremediavelmente transpassadas pela experiência colonial. Fanon busca nos dizer que se a infelicidade do homem em geral são os traumas que ele carrega da infância, a infelicidade dos negros é ter sido uma criança desapropriada, rasurada, impedida, silenciada

e coisificada, para retomarmos o termo cunhado por Aimé Césaire. As mazelas desta infância se arrastarão como correntes ao longo da vida adulta (quando o escravizado chegar a este estágio, visto a baixíssima expectativa de vida), se imprimirão nas gerações futuras e seguirão repercutindo nos dias de hoje, como veremos mais adiante.

Outros trechos do romance de André Schwarz-Bart oferecem imagens detalhadas da infância de Rosalie. Após o brutal episódio da língua cortada, segue-se a preparação do “brinquedo” antes de iniciada sua vida de pajem, na qual Sr. Mortier ordena, “lava-me esse diabo” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 66) e a menina toma banho, após o qual foi aferido que “o cheiro a negro tinha desaparecido” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67). Ao ofertar a menina à filha, o pai estava “radiante” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67). Logo após, Xavière formula uma pergunta para Rosalie, que lhe responde “s-sim” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 68), ao que se seguiu uma cena que o pai observou “não sem emoção” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67), na qual “Xavière franziu as sobrancelhas e disse com ar zangado: ‘Tens de dizer sim, minha senhora’” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67). Diante da audácia de Rosalie, a sinhazinha foi encorajada por seus quatro pequenos escravos a dar-lhe um “correctivo”

(SCHWARZ-BART, 2005, p. 67) e “com quatro estacas” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67), para cortar imediatamente a petulância da recém-chegada. Prontamente,

a curiosa mulatinha deitou-se sobre a barriga, sem dizer uma palavra, depois de ter devidamente levantado a sua saia acima dos rins, enquanto cada um dos outros escravos a segurava pelos tornozelos e pelos punhos. E, por fim, a pequena senhorita pegou um encantador chicote com cabo de osso, e ergueu-o com um esgar semelhante ao do capataz...

Neste momento, o Sr Mortier abafou um lamento e, numa espécie de iluminação súbita, entreviu a maldição para a qual o escravo arrasta o seu senhor. (2005, p. 67)

Inicialmente, Sr. Mortier cuida da higiene de Rosalie para que ela seja entregue em sua melhor versão para a filha. Não causa incômodo ao proprietário as negligências que impõe aos escravizados e as privações no autocuidado no dia a dia. Contudo, para adentrar sua casa e desfrutar do convívio da pequena patroa, seria necessário tirar do corpo o mau odor que, segundo ele, caracterizaria os negros. A empreitada colonial desvela o escárnio dos colonos contra os escravizados, por intermédio, dentre outros, de depreciações diversas contra o corpo destes. Séculos depois, encontramos, com regularidade, ecos deste alarido repugnante. Não são raras as notícias de xingamentos e/ou

‘opiniões’ nesse caminho, como, por exemplo, a de Avelino Grota, promotor de Justiça do Ministério Público do Estado de São Paulo, em 2017, segundo o qual “negro, como todos sabem, tem o péssimo costume de não dar muita atenção à higiene” e “negro, em geral, é catinguento, porque sua muito e, não tomando a quantidade diária certa de banhos, acaba fedendo mais do que o recomendável” (GROTA apud AFFONSO; MACEDO, 2017). Trata-se, como declara a ativista negra Joice Berth, de episódios de *“massificação dos estereótipos desumanizadores que pessoas negras sofrem, como consequência das dinâmicas que atuam no sistema racista”* (JUSTIFICANDO, 2017).

Em seguida, o narrador do romance focaliza as hierarquias linguísticas oriundas de esquemas de poder e subordinação. De um lado, Rosalie, com língua mutilada, a boca em chagas, gaguejando, sendo ensinada a respeitar as formas de tratamento coerentes com as regras sociais. A este respeito, Fanon nos faz um convite: “Observem que, nos periódicos ilustrados para crianças, todos os negros têm na boca o ‘sim sinhô’ ritual” (FANON, 2008, p. 47). Do outro lado, Xavière, que mistura o ensinamento com a punição, para coibir qualquer tipo de desrespeito que lhe mostrasse vulnerável aos olhos dos familiares e dos

demais pajens. Uma menina sinhá sob o vocativo de “minha senhora”, envelhecida pelos protocolos linguísticos que não permitiam que as crianças fossem crianças na colonização. Coaduna-se à maldade da sinhazinha, a falta de empatia dos demais escravizados, que rapidamente oferecem um cardápio de castigos físicos a serem infligidos na recém-chegada. Tudo leva a crer que se estes admitissem que Rosalie usufruísse de alguma regalia, estariam ainda mais subjugados em suas submissas funções. Por fim, a maneira calma como a escravizada se estende ao chão e oferece o corpo aos castigos da patroa expõe o esfacelamento de sua infância. Desde pequena, como preconiza a condição dos colonizados, ela se mostra esvaziada de vontades e refém de todo o tipo de penitência. Até as reações e recusas lhe foram subtraídas. Nada ou quase nada parece lhe restar.

Eis como se conclui a cena do castigo físico:

Em vez de baixar o chicote, a divertida criança acariciou docemente a nuca de sua noviça e desarou a rir, imediatamente imitada pelos seus companheiros. Depois levantou a pequena com as suas próprias mãos e disse-lhe a sorrir: ‘Eu não sou como minha irmã Adelaide, nunca brinco com o chicote. Mas tem de me tratar por ‘minha senhora’, senão o meu pai não ficará contente e a minha irmã vai gozar comigo. Combinado?’ (SCHWARZ-BART, 2005, p. 67-68)

O desfecho surpreendente poderia sugerir uma bondade da sinhazinha, uma criança, ela também, de alguma maneira, peça de uma engrenagem colonial que ditava seus passos. O afeto ou a piedade deveriam ser camuflados, reprimidos. Contudo, não se pode ignorar a intimidação flagrante na ‘brincadeira’ de brandir o chicote e forçar Rosalie a se estender no chão. Havia um jogo interpessoal que deixava clara as posições de cada um. A cena, nestes termos, retrata como se davam as ‘brincadeiras’. O riso de Xavière, por sua vez, ganha aura irônica, regozijo em ver seu protagonismo aflorado perante o apequenamento silencioso dos demais. Ela ri por duas vezes da performance que humilha os demais; seu contentamento se mostra proporcionalmente inverso aos sentimentos de inquietação que desencadeia. O pedido final lançado para a novata nada mais era do que uma retórica insidiosa que dava ordens descartando qualquer anuência.

O narrador se apressa a ilustrar outras atitudes de Xavière, para que não parem dúvidas acerca da verdadeira índole de suas ‘brincadeiras’.

Nunca falava de esfolar, de limpar os ossos da carne podre que os envolve, de obrigar a dormir três meses sobre os cotovelos, de rabo para o ar, Mas, segundo Duas-Almas tinha algumas brincadeiras eminentemente

lamentáveis. Assim, quando uma de suas *cocottes* lhe desagradava, dizia-lhe: ‘Vou vender-te ao Sr. Chaperon. Chaperon era um habitante da vizinhança, que tinha feito entrar um dos seus negros num forno quente. (SCHWARZ-BART, 2005, p. 70, grifo do autor)

Além disso, a respeito de Rosalie, “muitas vezes a menina Xavière mantinha-a ao pé de si durante a noite. Uma simples esteira no chão era suficiente para ela” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 71). Não restam dúvidas de que a dinâmica na casa dos Mortier se move pelo paradigma do amedrontamento e da ameaça notória. Assim, parece contraditório o desejo do pai ao presentear a filha. Se, por um lado, ele maltrata de todas as formas o ‘brinquedo’ da menina, por outro, parece se entristecer quando esta faz (ou parece fazer) uso da violência. Segundo o narrador, ele queria ver sua filha fora desta maldição, que ele não hesita em alimentar, ao achincalhar Rosalie, separá-la da mãe, mutilá-la, condená-la por sua cor, seu cheiro, sua gagueira. Como ensinar a filha um comportamento em dissonância com o exemplo paterno? É curioso observar que o progenitor enseja uma infância-outra para sua rebenta, busca poupá-la desta difícil relação com os cativos, a quem acusa dos males da colonização. Cria-se a narrativa falaciosa de que é a rebeldia dos negros que força os brancos a serem brutos, à revelia de suas vontades e ímpetos.

No início da vida na casa grande, “dir-se-ia [de Rosalie] um brinquedo mecânico, uma daquelas bailarinas que rodam e viram sobre algumas notas delicadas e depois se imobilizam subitamente” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 82), “descobriria subitamente um prazer extraordinário, do qual nunca tinha suspeitado, em aparentar servilismo” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 74). A imagem se mostra precisa para cartografar a menina escravizada como alguém inerte cujas cordas são movidas pelas mãos brancas. Estas mãos estabelecem as horas, a rotina e transformam o outro numa extensão de seus quereres e ações. Aterrorizadas e sozinhas, as crianças cedem, pois não conhecem a geografia da fazenda, não têm para onde fugir, não possuem aliados e imaginam, em seu âmago, um retorno da mãe para buscá-las. Tudo leva a crer que, na primeira infância, a sobrevivência repousa na mais eficaz adequação à dinâmica escravagista em vigor.

Entretanto, a rápida acomodação de Rosalie à condição dos negros não lhe acompanhou ao longo de toda a narrativa. Em pouco tempo, ela passou a apreciar “*praticar o mal*” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 74, grifo do autor), envenenando as galinhas “para sua própria satisfação e *em função do seu próprio prazer*” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 74, grifo do autor). Ela passa a cometer pequenos delitos e se

alegra em gerar preocupações, alterar ‘a ordem natural’ das coisas, causar prejuízos. Em outras palavras, seus desvios de conduta parecem soprar vida para dentro de um corpo anteriormente lobotomizado, fragilizando os ciclos de opressões e subalternizações que se impuseram com facilidade por mãos adultas. Em dado momento da intriga, Xavière discorre sobre a insensibilidade dos negros à dor: “Duas-Almas sabia certamente que os negros não sentem a dor como os brancos? – Toda gente sabe disso, minha senhora – dizia Duas-Almas aterrorizada” (SCHWARZ-BART, 2005, p. 71). A menina indiferente e resiliente cede lugar a alguém que se assombra com os impulsos da sinhazinha, discorda de suas opiniões. Esta mudança de comportamento lançará as bases para o afastamento entre Rosalie e seu papel de boneca, impelindo a escravizada a se tornar, com o tempo, uma moradora de quilombo, líder da resistência antiescravagista e anticolonial.

As peripécias da infância da jovem escravizada Rosalie no arquipélago caribenho encontram ecos nas imagens da infância da obra *Água de barrela*, da escritora brasileira Eliana Alves Cruz. Publicado em 2016, o livro marca a estreia ficcional da jornalista carioca, cuja tessitura literária tira partido dos diálogos promissores entre os campos da história e da

ficção. Na composição de seus romances históricos, Eliana se debruça em dados e vultos históricos, buscando inscrever, nas entrelinhas e nos silenciamento da história oficial, narrativas de anônimos e suas resistências quotidianas. Em outras palavras, “o romance faz renascer diante dos olhos dos leitores personagens que são constantemente apagadas e desautorizadas do discurso da história brasileira enviesado por falsas noções de uma democracia racial” (MARINGOLO, 2020, p. 2). Graças à *Água de barrela*, a autora foi laureada com uma moção de aplausos, outorgada pela Câmara dos vereadores do Rio de Janeiro, em 8 de setembro de 2016. O romance recebeu menção honrosa do Prêmio Thomas Skidmore, em 2018, do Arquivo Nacional e da universidade americana Brown University.

Água de barrela sagrou-se vencedor do I Prêmio Literário Oliveira Silveira. Promovido, em 2015, pela Fundação Cultural Palmares/Ministério da Cultura, o concurso fomenta a publicação de romances centrados na realidade afro-brasileira. Em sua segunda edição, em 2018, o livro integrou o portfólio da editora carioca Malê, editora voltada para publicações de autores e autoras afrodescendentes. A obra se debruça na trajetória da própria família da autora, desde meados do século XIX, na África, até nossos dias. Logo

nas primeiras páginas, vê-se fotografias da família, seguidas de uma árvore genealógica que se inicia em 1849, no reino de Oió, oeste africano, e se estende até o século XXI, com menção os descendentes da autora e de seus irmãos. Ao todo, a árvore ilustra pelo menos oito gerações, sendo duas delas mais detalhadamente acolhidas nas narrativas de Alves Cruz, seus bisavós Damiana e João Paulo e seus tataravós Martha e Adônis.

No epílogo “Sobre como este livro aconteceu”, Eliana discorre sobre o processo de pesquisa e de redação de *Água de Barrela*, que perfaz um caminho vislumbrado por ela desde a adolescência: “desde a adolescência, muita coisa me intrigava, e a vontade de pesquisar mais fundo para depois escrever ia sendo postergada pelo sufoco da rotina e da vida” (CRUZ, 2018a, p. 308). Para além de fotografias familiares e objetos com suas histórias a recompor, a narrativa se impulsiona valorizando a escuta da tia Anolina, cujos “poucos relatos disseram quase tudo” (CRUZ, 2018a, p. 308): “eu anotava quase tudo o que podia e partia para pesquisar. Todas as informações conferiam com registros históricos, com a descrição dos locais, com informações de residentes e amigos que são competentes pesquisadores” (CRUZ, 2018a, p. 309). Assim, tecendo uma colcha de retalhos com pontos

de pesquisa, testemunhos e análise de objetos, a obra consiste em uma ode à ancestralidade africana, contribuindo para que os país reencontre suas origens e sua identidade. O romance reconecta o Brasil à história da diáspora africana, a partir dos quais compusemos nossa “amefricanidade”, explicada pela filósofa e antropóloga brasileira Lélia González nestes termos:

Para além do seu caráter puramente geográfico, a categoria Amefricanidade incorpora todo um processo histórico de intensa dinâmica cultural (adaptação, resistência, reinterpretação e criação de novas formas) que é afrocentrada. [...] a América, enquanto sistema etnogeográfico de referência, é uma criação nossa e de nossos antepassados no continente em que vivemos, inspirados em modelos africanos. [...] Assumindo nossa Amefricanidade, podemos ultrapassar uma visão idealizada, imaginária ou mitificada da África e, ao mesmo tempo, voltar o nosso olhar para a realidade em que vivem todos os amefricanos do continente. (GONZALEZ, 1988, p. 76-78)

Ao reiterar as atrocidades da infância ao longo da colonização, a intriga de *Água de barreira*, de Eliana Alves Cruz, propõe um olhar para a infância de crianças negras escravizadas, constantemente violadas, mutiladas e castigadas. O capítulo intitulado “brinquedo humano” acaba por fazer o leitor reviver a relação entre Rosalie e Xavière,

de *La mulâtresse Solitude*. Distanciados por mais de quatro décadas, ambos os romances apresentam olhares muito convergentes sobre a desumanização de meninas negras, meninas rebaixadas a bonecas sobre as quais são desferidos numerosos açoites. Eis as palavras do narrador:

A cada encontro, Firmino reparava que Anolina estava mais alta e que seu corpo começava a mudar. Preocupou-se com a sobrinha. Sabia o que acontecia às negrinhas assim que começavam a “botar corpo”. O filho do barão estava crescendo, ele era pouco mais novo e ela bem poderia ser seu “brinquedo humano”. De certa forma, ela já era parte de seu divertimento, pois entre suas muitas tarefas na casa, uma era a de brincar com o pequeno Francisco, que não se constrangia em mordê-la, esbofeteá-la e reproduzir com ela o que via no tratamento dos pais, avós e tios aos negros. (CRUZ, 2018a, p. 87)

Mais uma vez, as tramas literárias levam ao cabo a representação da “coisificação” de crianças, que se tornam marionetes submetidas à fúria de outras crianças. Dentre as brincadeiras do sinhozinho, todo o tipo de ofensiva contra o corpo da pequena Anolina. As frequentes investidas sobre a menina se inscrevem nas lições de sua formação como herdeiro da casa grande; daí advinha seu poder, sua masculinidade, sua virilidade. Aprendia desde cedo a

ultrajar o corpo feminino, o que faria na vida adulta, em menor escala, com a esposa branca, com quem se unirá em um enlace arranjado e, em voltagem altíssima, com as mancebas negras obrigadas a com ele se deitar. Em sua infância, descobria o prazer de subjugar a menina, testando suas maldades e compondo um repertório infame. É preciso salientar que os meninos, quando não trabalhavam junto aos adultos escravizados, se ocupavam como moleque de recados e carregadores de compras, além de fazer reparos e serviços diversos de manutenção na fazenda. Cabia às meninas o auxílio à lavadeiras, faxineiras e cozinheiras, além da função de pajens de companhia de sinhazinhas e sinhozinhos no âmbito familiar. O certo é que “na condição de aprendiz deviam estar muitas dessas crianças” (TEIXEIRA, 2010, p. 87). “As atividades de candeeiro, pastor, campeiro, assim como os ofícios de carpinteiro, sapateiro, alfaiate, tropeiro, mineiro e serrador também apareceram como masculinas. As meninas predominavam nos serviços domésticos” (TEIXEIRA, 2010, p. 86).

Outro trecho do romance brasileiro detalha as imagens da infância de negras escravizadas:

Certa vez, o menino cortou com uma faca as tranças de Anolina, que já estavam bem grandes e grossas, pois queria que ela parecesse um garoto. Isabel, quando viu o

moleque com a faca enorme e afiada em uma das mãos e o cabelo da menina em outra, não conseguiu reprimir o grito. O barulho chamou a atenção de dona Carolina, que descansava, por estar com uma forte dor de cabeça. Irritada, a sinhá bateu violentamente em Isabel.

– Como se atreve a perturbar e interromper meu descanso por conta de tolices de crianças, sua idiota? (CRUZ, 2018a, p. 87)

A cena reforça a violência colonial, com o manejo de objetos pontiagudos voltados para o corpo de Anolina. Tanto quanto Sr. Mortier, que decide ao léu cortar a língua de Rosalie, o menino não hesita em cortar as tranças de sua boneca, ressaltando que absolutamente nada em seu corpo pertence a ela. É preciso levar em conta que a menina apresentava cabelos bem cuidados que inspiravam cuidados e despertavam orgulho. Era uma das poucas coisas que podia chamar de sua. Na cena da mutilação, junto aos cabelos que caem, se esvaem a vaidade, o amor próprio e a possibilidade de se cuidar da autoestima, a despeito do entorno escravista. Enquanto Xavière ameaça seu séquito com narrativas sobre escravizados lançados ao forno, Francisco, apesar da idade, impunha armas brancas. A mutilação dos cabelos ocorre dentro da rotina da casa, sendo considerada uma tolice de criança pela mãe do menino. Certamente, sua reação seria outra, caso as mechas cortadas fossem de uma de suas filhas

ou netas. A cena traz à tona o fato de que os atos apresentam ou não gravidade em função menos de sua natureza que de seus atores, o que valida a clivagem entre as infâncias de brancos e negros no período colonial. O tapa final desferido contra a serviçal que se assusta reitera a ordem colonial, no qual o silêncio se impõe para os escravizados. Assim, o trecho demonstra ser a dor e a violência os lugares simbólicos de solidariedade e de comunidade dos cativos.

Em seguida, o narrador prossegue a intriga:

O garoto também estalou um tapa no rosto de Anolina. A menina chorou compulsivamente na cozinha e foi consolada por Umbelina, que lhe arrumou um pano colorido e amarrou num belo turbante à moda de sua terra natal, Ibadan. Francisco era um rei e o sobrado do engenho o seu castelo. Ele nunca estava errado, sempre tinha razão. Poderia fazer o que fosse. (CRUZ, 2018a, p. 88)

Ele acaba por dizer com todas as letras as diferentes condições entre brancos e negros manifestada de maneira irrefutável nos atos de crueldade e de sujeição. Francisco, ao desferir o tapa em Anolina, prolonga o efeito dominó das agressões ensinadas pelos modelos maternos e paternos, como já ocorrera entre Sr. Mortier e sua filha. A violência faz escola, os gestos são reproduzidos de maneira mecânica,

não sem o gosto entorpecedor da demonstração de poder. Um tempo depois, o brinquedo humano se torna companhia de alcova, destino intransponível das negras-cativas. Para tal, Umbelina

deveria preparar Anolina para dormir com Francisco na noite do aniversário. Na verdade, o senhor ia revelando, ela tinha sido mantida até aquele momento por perto e intacta para que fosse a ‘estrela’ de Francisco aos 13 anos. O barão queria que a moça estivesse bonita para o filho e pediu para Umbelina “caprichar” [...] Os homens saíram para o quarto anexo e deixaram Francisco a sós para desfrutar o “regalo”. (CRUZ, 2018a, p. 89-90)

Dentre as disparidades entre as infâncias, estamos diante do fato de que, para Francisco e seu clã, a perda da virgindade da menina era um presente enquanto para Anolina, o estupro se revela um divisor de águas em sua queda, como descreve o narrador: “Anolina estava perdida, se afogando na mágoa por ter descoberto o objeto que sempre fora” (CRUZ, 2018a, p. 92). Mais uma vez, tanto quando Rosalie que foi banhada e preparada para ser entregue à Xavière, Anolina mereceu cuidados para agradar à volúpia do menino, em seu ritual de passagem para o mundo dos homens. Ao fim, experiências como as das meninas vilipendiadas nos romances em tela causarão

transtornos emocionais e sociais de múltiplas ordens que não serão esquecidos. “Todos sabem que a personalidade se firma pouco a pouco na criança, que ela se define majoritariamente em relação ao olhar do outro” (CONDÉ, 2015a, p. 13). Nestes termos, se o que o outro oferece é sempre depreciativo, humilhante e degradante, a criança terá dificuldades em ver o mundo e se desenvolver fora desta redoma negativa e limitadora.

Os diversos usos de crianças escravizadas como brinquedo nas mãos dos mais poderosos não se limitou ao período colonial, embora ele tenha sido significativo na promoção da hierarquização dos seres e na desumanização dos negros. É oportuno salientar que “as antigas práticas coloniais deixaram resquícios” (ALMEIDA, 2019, p. 125) que operam vigorosamente na contemporaneidade e que “submetidos às pressões de uma estrutura social racista, o mais comum é que o negro e a negra internalizem a ideia de uma sociedade dividida entre negros e brancos, em que brancos mandam e negros obedecem” (ALMEIDA, 2019, p. 68). E neste momento, a análise empreendida sobre as imagens da infância chega em sua parte final, na qual se observa a incidência de violências pós-coloniais e de “brincadeiras” contra o corpo e a integridade sentimental

de crianças negras. Em alguma medida, lamentavelmente, o destino experienciado pelas meninas Rosalie e Anolina se imprime em corpos negros vulneráveis nos dias de hoje. O *modus operandi* colonial se mantém vivo, massacrando aqueles seres transpassados pelo racismo estrutural e pelas profundas desigualdades sociais e econômicas. Dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), replicados pela Agência Brasil, revelam que “64,1% das crianças e adolescentes em trabalho infantil em 2016 eram negros, assim como 82,9% das vítimas de homicídios entre 10 e 19 anos e 75% das meninas que engravidam entre 10 e 14 anos” (LISBOA, 2020). Mario Volpi, coordenador do Unicef, afirma que “uma criança negra tem três vezes mais possibilidades de abandonar a escola que crianças não negras” (LISBOA, 2020).

A escritora guadalupense Maryse Condé e a brasileira Conceição Evaristo cartografam as heranças da colonização nestes tempos em que se erguem operadores decoloniais e o desejo de passar a limpo a história do escravagismo. Neste sentido,

a descolonização jamais passa despercebida porque atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores sobrecarregados de inessencialidade em atores privilegiados,

colhidos de modo quase grandioso pela rodaviva da história. Introduce no ser um ritmo próprio, transmitido por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é, na verdade, criação de homens novos. Mas esta criação não recebe sua legitimidade de nenhum poder sobrenatural; a ‘coisa’ colonizada se faz no processo mesmo pelo qual se liberta. Há portanto na descolonização a exigência de um reexame integral da situação colonial. (FANON, 1968, p. 26-27)

A narrativa *Un cœur à rire et à pleurer – contes vrais de mon enfance* [Um coração a rir e a chorar – contos verdadeiros da minha infância], da escritora Maryse Condé, promove um emocionante reexame da situação colonial. Publicado em 1999, o romance foi laureado com o Prêmio Marguerite Yourcenar, outorgado para um escritor de língua francesa morando nos Estados Unidos. A autora Maryse Condé recebeu uma infinidade de prêmios ao longo da profícua carreira, dentre os quais se destaca o prêmio da Nouvelle Académie, conhecido como o Nobel alternativo de literatura, em 2018, pelo conjunto da obra. No ano seguinte, foi homenageada com a Grande Cruz da Ordem nacional do mérito, na França, e teve seu nome em alta nas bolsas de aposta para o Prêmio nobel de literatura de 2020, o que acabou sendo outorgado para a poeta norte-americana Louise Glück.

Un cœur à rire et à pleurer apresenta dezessete contos através dos quais a autora descortina, assumindo o tom autobiográfico da narração em 1ª pessoa, episódios marcantes da sua infância. Intitulado de “Lição de história”, o quinto conto da coletânea passa em revista episódios de agressões durante brincadeiras de uma menina branca, chamada Anne-Marie de Surville, contra a menina Maryse Condé. De início, Anne-Marie faz ressalvas à menina que acabara de conhecer numa praça: “Nós vamos brincar! Mas tome cuidado, minha mamãe não deve me ver com você, senão ela me bateria. [...] Eu estava feliz demais por encontrar uma parceira da minha idade, mesmo que ela me mandasse como se eu fosse sua empregada” (CONDÉ, 2015, p. 48). Maryse Condé era filha temporã de uma família que já contava com sete filhos. Ela passou a infância entre sua cidade natal, Pointe-à-Pitre, capital de Guadalupe, e Paris, “sede do poder colonial” (CONDÉ, 2015b, p. 11). Em Pointe-à-Pitre, a menina vivia numa redoma e quase não tinha coleguinhas. Seus pais desencorajavam que ela se expressasse em língua crioula e eram “um par de alienados” (CONDÉ, 2015b, p. 15) na relação de adoração à França e na crença de que “somente vale a pena existir a cultura ocidental” (CONDÉ, 2015b, p. 18).

Anne-Marie de Surville era “loira, desalinhada, um rabo de cavalo sem graça nas costas” (CONDÉ, 2015b, p. 47) e Maryse, por sua vez era “feia” (CONDÉ, 2015b, p. 26). Enquanto esta se contentava em ser maltratada para amizades, aquela não fazia questão de esconder que não deveria brincar com negrinhas. Talvez, a crença de que a outra se arriscava para estar em sua companhia fizesse com que Maryse relevasse comportamentos estranhos, frases ríspidas, alguns esbarrões, em um círculo de violência que só fez crescer. É importante reconhecer que “naqueles tempos em Guadalupe, as pessoas não se misturavam. Negros andavam com negros. Mulatos com mulatos. Os brancos-país permaneciam em sua esfera e o Bom Deus ficava contente no céu” (CONDÉ, 2015b, p. 62). Assim se realizavam as brincadeiras:

Anne-Marie assumiu a gestão dos nossos jogos e durante toda a noite, me submeti aos seus caprichos. Eu era a má aluna e ela puxou meu cabelo. Além disso, ela puxou meu vestido para me bater. Eu era o cavalo. Ela subiu nas minhas costas e chutou minhas costelas. Eu era a empregada e ela me golpeou. Ela me dirigia muitos palavrões. [...] Finalmente, a palmada final me machucou tanto que corri me refugiar nos braços de minha mãe. Com vergonha, não expliquei nada”. (CONDÉ, 2015b, p. 48)

O episódio traz à tona incredulidade da menina que, a despeito de fazer todas as concessões, acaba reiteradamente humilhada e inferiorizada pela coleguinha. Sob esta perspectiva, é pertinente observarmos o jogo de palavras presente no termo “Surville”, sobrenome da menina agressora. Trata-se da preposição “sobre” e do substantivo “cidade”. Tal disposição sugere uma supremacia para a menina, que está situada acima da cidade, nas alturas, e, por consequente, em um lugar de privilégios mais elevado do que os demais. Anne-Marie não se encontra no mesmo nível dos outros, estes não são páreos para ela. A respeito do conflito das duas crianças, Maryse entendia que havia alguma coisa errada, mas não sabia o que motivava tal comportamento da loirinha de tranças. O que haveria ela feito para desencadear tanta fúria? Por que as brincadeiras giravam em torno de Maryse sendo montada, xingada, achincalhada? Por que lhe eram destinados repetidamente os papéis de aluna com dificuldade, de cavalo e de empregada? Ela só queria brincar e “o jogo, tão importante no universo infantil” (CONDÉ, 2015a, p. 17), “pode ser concebido como uma iniciação à vida” (FANON, 2008, p. 41). E, como confessa em suas narrativas, a vida-infância de Maryse Condé se estrutura em cima de desmandos, de hierarquias, de

rejeições e de hostilidades. Os embates continuaram, como conta a adulta Maryse Condé:

No dia seguinte, Anne-Marie estava me esperando no mesmo lugar. Durante mais de uma semana, ela foi fiel ao posto e eu me rendi sem protestar a seus abusos. Depois que ela quase me nocauteou, eu finalmente protestei, cansada de sua brutalidade:

– Eu não quero que você me bata mais. (CONDÉ, 2015b, p. 49)

Diante do limite imposto pela pequena, Anne-Marie “zombou e me deu uma cutucada cruel na boca do estômago: - Tenho que te bater porque você é negra. Eu tive força para me afastar dela” (CONDÉ, 2015b, p. 49). E eis que impedida de seguir esbofeteando sua “boneca”, a menina revela o “salvo-conduto” social que alimenta seus atos. A narradora continua a narrar o périplo:

No caminho de volta, não importa o quanto eu pensasse em sua resposta, não encontrei nenhuma razão. Na hora de dormir, após as orações para os vários bons anjos da guarda e a todos os santos do céu, perguntei à minha mãe:

– Por que temos que bater nos negros?

Minha mãe parecia atordoada, ela exclamou:

– Como pode uma menina tão esperta como você fazer tais perguntas?

Ela rapidamente desenhou um sinal da cruz na minha testa, levantou-se e recuou desligando a luz do meu quarto. (CONDÉ, 2015b, p. 49)

O trauma da pequena Maryse advém de uma dupla incompreensão. Por um lado, a frase em riste lançada por Anne-Marie sobre agressividade dirigida aos negros e, por outro lado, o silêncio materno, a recusa da família em explicar o racismo estrutural e os resquícios da escravização. Para compreender a dificuldade materna, é preciso levar em conta que ela que “a mãe não se preocupava com problemas sociais” (CONDÉ, 2015b, p. 23) e que os Condé eram “uma família de negros que se tomava pelo que eles não eram” (CONDÉ, 2015b, p. 42), que os pais “não sentiam o mínimo sentimento de inferioridade por causa da cor deles” (CONDÉ, 2015b, p. 18). Sobre a mãe, Condé relata: “sofri principalmente com as meias de dois tons muito claros para sua bela tez que mamãe usava no calor” (CONDÉ, 2015b, p. 16). Os pais se consideravam mais franceses que os franceses, viviam sob a égide de um branqueamento mental e faziam vistas grossas a situações de intimidação.

A narradora revela nas linhas finais do conto:

Hoje, eu me pergunto se esse encontro não foi sobrenatural. Já que há tantos ódios antigos, velhos medos nunca liquidados permanecem enterrados no solo de nossos países, eu me pergunto se Anne-Marie e eu, não fomos, no espaço dos nossos chamados jogos, as reencarnações em miniaturas de uma proprietária e seu escravo. (CONDÉ, 2015b, p. 51)

Neste contexto, o título de “Lição de história”, atribuído ao conto se elucida. A mão agressiva e impiedosa de Anne-Marie retoma as mãos de Francisco, de Xavière e de tantos outros sinhôs e sinhás – de ontem e de hoje – que não se apartam de seus “chicotes” em riste diante de negros e negras. Trata-se, provavelmente, de uns dos primeiros episódios da menina diante dos legados nefastos da escravização do período colonial, que cindiu de maneira profunda a relação entre brancos e negros. Estas feridas estão cada vez mais sendo nomeadas e denunciadas quer seja por intermédio de expressão artísticas quer seja por outros instrumentos, como coletivos negros, leis e projetos de lei e denúncias de atos inaceitáveis pela imprensa.

O título do livro *Un cœur à rire et à pleurer, Coração a rir e a chorar*, em tradução livre, coloca, por sua vez, em evidência as intempéries e os sofrimentos da infância. Considero curiosa a ordem da disposição dos termos “rir” e “chorar” na obra. Não se trata de uma ordenação que se inicia pelo choro para, em seguida, mencionar o riso, sugerindo uma catarse e uma superação, na sinergia dos provérbios otimistas “não há mal que dure para sempre” ou “depois da tempestade, a bonança”. Dispostos como estão, primeiro o riso e depois o choro, tudo leva a crer que o choro se mostrava à espreita com alguma regularidade.

Reconheço nesta coletânea de Condé elementos característicos do que Dominique Viart considerou ser os *romans de filiation* (narrativas de filiação), categoria assim descrita pelo pesquisador francês.

Esses livros focaram seu interesse em questões familiares, mais precisamente genealógicas, explorando as figuras paternas ou maternas, às vezes uma ancestralidade mais distante, mas sempre de acordo com uma abordagem singular, mais arqueológica do que cronológica. Longe de contar biografias lineares, os narradores e narradoras se propõem a restituí-las usando uma busca memorial a partir da qual eles contaram a história e os elementos dispersos. (VIART, 2019, p. 10-11)

Aprofundando as análises acerca deste tipo de narrativa, Dominique Demanze explicita que

a narrativa de filiação ancora-se, de fato, no próprio local de uma ferida, entre o testemunho impedido e a oferenda às figuras passadas da ascendência. O escritor contemporâneo examina as antigas horas em busca de vestígios apagados de um passado desaparecido, como se algo incompleto – em suspenso – assombrasse o presente. (DEMANZE, 2008, p. 10)

Como vimos, a perspectiva de feridas que assombram o presente se apresenta de maneira vigorosa neste livro de Condé. Nascida em 1934, a autora publica, em 1999,

uma obra voltada para as peripécias de sua infância. Ora, isto ocorre com uma distância temporal de mais de cinco décadas. É notável, igualmente, o fato de esta obra inaugurar a incursão da escritora Maryse Condé no gênero do “*récit*” (narrativa). Até então ela havia redigido mais de uma dezena de romances, seis peças de teatro, numerosos contos, além de atividades no campo da organização de antologias, na redação de ensaios e na tradução. Assim, ao decidir trilhar caminhos mais pessoais e intimistas, por assim dizer, ela elege sua infância e empreende um retorno a esta fase. Ao longo da obra, é inegável que as dores e as incompreensões perante alguns acontecimentos da infância preservaram seu frescor e se revelaram lancinantes. Sentenças como “hoje, eu me pergunto” (CONDÉ, 2015b, p. 51), na parte final do conto, desnudam o movimento empreendido nas malhas literárias: mobilizar os traumas que ainda doem e repercutem, passá-los a limpo pelo viés da escrita em busca de delimitação e enfrentamento, etapas fundamentais para o processo de cura.

Certamente, “pai, mãe, ancestrais mais distantes, são então os objetos de uma pesquisa da qual, sem dúvida, uma das finalidades é que o narrador se conheça melhor por meio daquilo que herda” (VIART, 2009, p. 96). Através

desta obra, Condé mobiliza seus ancestrais e põe em xeque as relações humanas entre brancos e negros na Guadalupe em meados do século XX. A narrativa de Condé encontra ecos no romance *Ponciá Vicêncio*, da escritora mineira Conceição Evaristo. A propósito, os caminhos das duas escritoras já se cruzaram em outra oportunidade. Coube à Conceição Evaristo redigir o prefácio para a reedição brasileira do romance *Eu, Tituba, Feiticeira negra de Salém*, de Maryse Condé, através do qual identifica “uma espécie poética da dor” (EVARISTO, 2019, p. 12) no texto da caribenha. Originalmente publicado em 1986, *Moi, Tituba, sorcière noire de Salem* foi o responsável pelo primeiro prêmio atribuído à escritora, o Grande prêmio literário da mulher: Prêmio Alain Boucheron, em 1987. No Brasil, o livro detém a marca de único romance antilhano de expressão francesa, até a presente data, a contar com duas traduções diferentes: a primeira, de 1997, pela editora Rocco e a segunda em 2019, pela Rosa dos Ventos, com tradução de Natália Borges Polesso. Nesta segunda publicação, o título passou a ser *Eu, Tituba, Bruxa negra de Salém*.

A escritora Conceição Evaristo protagonizou uma campanha inédita quando se candidatou, em 2018, por pressão popular, a uma cadeira de imortal na Academia

Brasileira de Letras. Um abaixo-assinado na Internet reuniu em torno de de 25.000 assinaturas e a hashtag #ConceiçãoEvaristoNaABL foi replicada à exaustão por movimentos negros, por grupos feministas e por leitores da obra da mineira. “Conceição Evaristo seria a primeira mulher negra a integrar a ABL. Não foi. Mas isso diz mais a respeito do Brasil, da Academia, e de nossa Cultura, do que sobre a autora” (AZEVEDO, 2018), afirma Dodô Azevedo no artigo de título cirúrgico “ABL não merece Conceição Evaristo”. De fato, nunca se viu uma comoção de tal envergadura nas reservadas e sisudas eleição da Academia. Para além dos episódios da ABL, a trajetória de Evaristo depõe sobre resistências: de menina doméstica e lavadeira que cuida de oito irmãos à escritora- negra-baluartista mais importante do cenário contemporâneo, muitas águas correram para escrever sua “escrevivência”. Conceição morou em comunidades, foi professora concursada da Educação básica, estreou na revista Quilombhoje com poemas, conheceu a viuvez, teve seus originais recusados inúmeras vezes por editoras (*Becos da memória* (2006) demorou em torno de duas décadas para ser publicado), titulou-se doutora em Literatura Comparada na Universidade Federal Fluminense, participou de Salão do Livro em Paris e foi laureada com o Prêmio Jabuti – o mais

prestigioso prêmio brasileiro, em 2015, pela coletânea *Olhos d'água*.

Com *Ponciá Vicêncio* (2003), Conceição Evaristo realiza sua estreia romanesca. Editado originalmente por uma modesta editora de Belo Horizonte, Mazza, a obra ganhou reedições pela editora carioca Pallas. O livro conta com algumas traduções, como para o inglês e para o francês. Na obra, a autora cartografa as agruras de Ponciá, jovem sonhadora e artista do barro marcada por ausências e esvaziamentos que a tornaram, por momentos, alheia ao mundo a sua volta. O texto se organiza em capítulos curtos que, de maneira não linear, acompanham a memória da protagonista e sua relação com o passado (que reverbera no presente). A intriga confere destaque ao núcleo familiar de Ponciá, descendentes de escravizados moradores da zona rural Vila Vicêncio, no interior do Brasil. A mãe, Maria, se vê sem rumo quando os filhos rumam para a capital em busca de melhores oportunidades, o pai lavrador morre no campo durante a colheita, o irmão, Luandi José, sonha em alçar um posto de respeitabilidade na polícia e o avô se encontrava envolto a delírios e à fúria contra o rebaixamento colonial. A obra exhibe um leque de temáticas contundentes, que lançam holofotes sobre o caráter decolonial, crítico e engajado da

verve da escritora, como os legados da escravização, o racismo, o conflito de classes, o analfabetismo, a miséria no interior, o trabalho agrário, a (não-)maternidade e o aborto, a arte realizada pelos mais humildes, o êxodo rural, a errância, a desagregação familiar, a violência doméstica, o cotidiano das mulheres, a prostituição, a religiosidade e a vulnerabilidade nas favelas.

Nas primeiras páginas da obra, ao discorrer sobre a infância do pai de Ponciá, o narrador erige o patriarca ao lugar de “brinquedo humano”, colocando-o ao encontro de Rosalie, de Anolina e de Maryse. Acompanhar uma criança do sexo masculino vilipendiado se mostra relevante para compreendermos a vulnerabilidade de toda e qualquer criança negra exposta aos desmandos (pós-)coloniais. Nestes ternos, estamos diante da “escola da escravidão”, pois desde muito cedo o filho do patriarca ‘recebia’ uma criança escrava, com a qual crescia, e travava uma relação para além da amizade e da companhia, pois servia como seu brinquedo” (SANTOS, 2019, p. 52). Embora a incidência da fúria dos senhores recaísse, no âmbito das brincadeiras, sobre as meninas, os meninos não passaram ilesos. Eis como a cena se inicia:

Filho de ex-escravos, crescera na fazenda levando a mesma vida dos pais. Era pajem do

sinhô-moço. Tinha a obrigação de brincar com ele. Era o cavalo em que o mocinho galopava sonhando conhecer todas as terras do pai. Tinham a mesma idade. Um dia o coronelzinho exigiu que ele abrisse a boca, pois queria mijar dentro. O pajem abriu. A urina caía escorrendo quente por sua goela e pelo canto de sua boca. Sinhô-moço ria, ria. Ele chorava e não sabia o que mais lhe salgava a boca, se o gosto da urina ou se o sabor de suas lágrimas. Naquela noite teve mais ódio ainda do pai. Se eram livres, por que continuavam ali? Por que, então, tantos e tantas negras na senzala? (EVARISTO, 2003, p. 17)

Tanto quanto o texto de Maryse Condé, o texto de Evaristo mostra as vísceras de uma colonização e de uma escravização que não foram abolidas por completo, afastando o destino de crianças brancas e negras. O narrador exemplifica esta condição:

Ponciá teve a impressão de que havia ali um pulso de ferro a segurar o tempo. Uma soberana mão que eternizava uma condição antiga. Várias vezes seus olhos bisaram uma imagem de uma mão negra rodeada de filhos. De velhas e de velhos sentados no tempo passado e presente de um sofrimento antigo. Bisaram também a **cena de pequenos, crianças** que, com uma enxada na mão, ajudavam a lavrar a terra. (EVARISTO, 2003, p. 49, grifo nosso)

Desta forma, abrigados nas fazendas e trabalhando em troca de moradia e de uma pequena roça para

autoconsumo, os ex-escravizados seguiam submetidos ao ciclo imperialista que espoliava sua mão-de-obra e sua dignidade. De maneira flagrante, reitera-se a imagem da criança-cavalo sobre a qual o senhor vai cavalgar. Observa-se o corpo da criança negra em posição de extrema vulnerabilidade tendo sobre as costas um(a) exitoso(a) sinhozinho(a) que sacode as pernas, se agita, faz dos cabelos da criança uma crina a ser chacoalhada. A cena traz à baila o mecanismo de “animalização” (KILOMBA, 2019, p. 79), segundo o qual “o sujeito negro torna-se a personificação do animal – a/o selvagem” (KILOMBA, 2019, p. 79). A se mencionar, igualmente, o episódio repugnante de flagrante escatologia, na qual a boca do menino negro se vê dizimada a receptáculo dos dejetos fisiológicos, o que retoma a “coisificação” proposta por Césaire.

À guisa de conclusão, narrativas afrodiáspóricas do Caribe francófono e do Brasil mostram imagens da infância de crianças negras em dois tempos complementares, tanto no período colonial quanto na contemporaneidade. À revelia da imagem amplamente divulgada de infâncias alegres cheias de potencialidades, as obras literárias contempladas descortinam infâncias trágicas marcadas por violências, perfídias e sufocamentos que golpeiam a autoestima e

desencadeiam traumas dos pequenos. Ao retratar crianças em quotidianos abusivos, os textos colocam os miúdos no linha de frente dos mandos e desmandos (pós-)coloniais que operam as sociedades. Separadas por línguas diferentes, por diferentes décadas de publicação ao longo dos séculos XX e XXI e redigidas por escritores que não necessariamente se conhecem e se leem, as narrativas analisadas neste artigo constituem, se nos valermos de termos do campo semântico cinematográfico, roteiros com o mesmo plano sequência. Trata-se de episódios reiterados nos quais um(a) sinhozinho(a) (ou seus herdeiros brancos e privilegiados) transforma a criança escravizada em “brinquedo humano”, nas palavras de Eliana Alves Cruz (2018a). Rebaixadas ao mais vil lugar, estas crianças se veem aproximadas dos estágios definidos como “coisificação”, por Aimé Césaire, ou “animalização”, por Grada Kilomba, nos quais ocorre a destituição de seus sonhos, de sua inocência e de sua humanidade. As brincadeiras se organizam em torno de humilhações diversas que podem deslizar para ameaças, agressões físicas e, até, estupros. A lição delineada nos romances aponta para uma cisão entre a infância de crianças negras e brancas, cisão instaurada e aprofundada no período colonial, que redesenhou a natureza das relações e das oportunidades nas Américas. Comprovando que as

braçadas coloniais pouco ou nada arrefeceram com o fim dos impérios coloniais e com a implementação da abolição da escravatura, narrativas atuais colocam em cena crianças negras vítimas de “brincadeiras”, como as de outrora.

Referências

- AFFONSO, Julia; MACEDO, Fausto. ‘Negro em geral é catinguento, fede demais’, diz Promotor de justiça de SP que afirma ter feito ‘ironia’. *Jornal Estadão*, 2017. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/negro-em-geral-e-catinguento-fede-demais-diz-promotor-de-justica-de-sp-que-afirma-ter-feito-ironia/>. Acesso em: fev. 2021.
- ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen livros, 2019.
- AZEVEDO, Dodô. A ABL não merece Conceição Evaristo. *Geledés*, 2018. Disponível em: https://www.geledes.org.br/abl-nao-mercede-conceicao-evaristo/?gclid=Cj0KCQjw-LOEBhDCARIsABrC0TIT0uQTz-gQzXcb8U00rfhRyQI8CUHq9yIvJxrLFN3udEkNzbh3pg8aAkfBEALw_wcB. Acesso em: fev. 2021.
- CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. Tradução de Claudio Willer. São Paulo: Veneta, 2020.
- CHAMOISEAU, Patrick. *Écrire en pays dominé*. Paris: Gallimard, 2011.
- CHAMOISEAU, Patrick. *Une enfance créole I - Antan d'enfance*. Paris: Gallimard, 2015.
- CHAMOISEAU, Patrick. *Frères migrants*. Paris: Éditions du Seuil, 2017.
- CHIZIANE, Paulina. *O canto dos escravos*. Maputo: Matiko e Arte, 2017.
- CONDÉ, Maryse. *La parole des femmes*. Paris: L'Harmattan, 2015a.
- CONDÉ, Maryse. *Le cœur à rire et à pleurer – contes vrais de mon enfance*. Paris: Robert Laffont, 2015b.
- CRUZ, Eliana Alves. *Água de barreira*. Rio de Janeiro: Malê, 2018a.
- CRUZ, Eliana Alves; SEMOG, Éle; UZÊDA, André. Entrevista: Eliana Alves Cruz e Éle Semog. *Revista Perspectivas em educação básica*, Rio de Janeiro,

v. 2, p. 14-28, 2018b. Disponível em: <https://perspectivasemeducao.blogspot.com/2018/11/entrevista-ele-semog-e-eliana-alves.html>. Acesso em: fev. 2021.

DEMANZE, Laurent. *Encres orphelines*: Pierre Bergounioux, Gérard Macé, Pierre Michon. Paris: José Corti, 2008.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Belo Horizonte: Mazza edições, 2003.

EVARISTO, Conceição. Prefácio – Tituba, um evocar das águas que ainda nos atormenta! In: CONDÉ, Maryse. *Eu, Tituba: Bruxa negra de Salém*. Tradução de Natália Borges Polesso. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, p. 7-13, 2019.

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

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

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. *Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro: Ed.Global, n. 92/93, 1988. Disponível em: <https://institutodara.org.br/wp-content/uploads/2019/09/a-categoria-polc3adtico-cultural-de-amefricanidade-lelia-gonzales1.pdf>. Acesso em: fev. 2021.

GYSELLES, Kathleen. André Schwarz-Bart, héritage et héritiers dans la diaspora africaine. *Revista Pardès*, n. 44, p. 149-173, 2008.

GYSELLES, Kathleen; MENEZES, Filipe. O etno-romance de André e Simone Schwarz-Bart. *Arquivo Maaravi: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG*, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 1-17, 2019.

JUSTIFICANDO. Promotor de SP afirma ter sido irônico ao chamar negros de “catinguentos”, 2017. Disponível em: <http://www.justificando.com/2017/10/03/promotor-de-sp-afirma-ter-sido-ironico-ao-chamar-negros-de-catinguentos/>. Acesso em: fev. 2021.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação* – episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LISBOA, Vinícius. Racismo e violência contra criança e adolescente são desafios do país. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil>.

ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-07/racismo-e-violencia-contra-crianca-e-adolescente-sao-desafio-s-ao. Acesso em: fev. 2021.

MARINGOLO, Cátia Cristina Bocaiuva. Água de barrela, de Eliana Alves Cruz: a saga de uma família negra no Brasil em três séculos de história. *Literafro*, p. 1-5, 2020. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/arquivos/resenhas/prosa/ElianaCruz-Aguadebarrela.pdf>. Acesso em: fev. 2021.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador*. Tradução de Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2007.

PIECADE, Vilma. *Dororidade*. São Paulo: Editora Nós, 2017.

SANTOS, Elisângela da Silva. “Pelos fios da memória: infância e ancestralidade em Ponciá Vicêncio”. *Revista Anuário de Literatura*, Florianópolis, v. 24, n. 2, p. 42-58, 2019.

SCHWARZ-BART, André. *A mulata solidão*. Tradução de Maria João Branco. Lisboa: Cavalos de ferro editores, 2005.

SCHWARZ-BART, Simone. *Un plat de porc aux bananes vertes*. Paris: Éditions du Seuil, 2015.

SILVA, Maria de Jesus da. *Divã de papel*. Belo Horizonte: Editora Anone livros, 2013.

TAUBIRA, Christiane. *L'esclavage raconté à ma fille*. Paris: Philippe Rey, 2015.

TEIXEIRA, Heloisa Maria. Os filhos das escravas: crianças cativas e ingênuas nas propriedades de Mariana (1850-1888). *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v. 11, n. 15, p. 58-93, 2010.

VERGÈS, Françoise. *Le ventre des femmes – Capitalisme, racialisation, féminisme*. Paris: Albin Michel, 2017.

VIART, Dominique. Le silence des pères au principe du “récit de filiation”. *Études françaises*, v. 45, n. 3, p. 95-112, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.7202/038860ar>. Acesso em: fev. 2021.

VIART, Dominique. Les récits de filiation. Naissance, raisons et évolutions d’une forme littéraire. *Cahiers ERTA*, n. 19, p. 9-40, 2019. Disponível em:

http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.ojs-doi-10_4467_23538953CE_19_018_11065?q=bwmeta1.element.ojs-issn-2353-8953-year-2019-issue-19;3&qt=CHILDREN-STATELESS. Acesso em: fev. 2021.

Vanessa Massoni da Rocha

Doutorado em Estudos de Literatura (possui pós-doutorado em Literatura Comparada) pela Universidade Federal Fluminense (UFF).

Professora de Língua francesa e de Literaturas francófonas na Graduação em Letras e nos programas de Pós-Graduação Lato Sensu e Stricto Sensu na Universidade Federal Fluminense.

Vice-líder do grupo de pesquisa Identidades em trânsito: estéticas transnacionais, cadastrado no CNPq.

E-mail: vanessamassonirocha@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2977695504057703>

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-2940-7931>

TAYÓ E AKIN: INFÂNCIAS NO ESPAÇO (NÃO) ESCOLAR NA LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS¹

Leandro Passos

Luana Passos

Resumo: Este artigo objetiva analisar, por meio de texto literário, o enfrentamento das personagens protagonistas das obras *O mundo no black power de Tayó* (2013) e *O black power de Akin* (2020), da escritora Kiusam de Oliveira, na instituição escolar e não escolar quanto à problematização do racismo e do preconceito racial. Além disso, o presente texto procura destacar a importância do espaço familiar no que diz respeito à construção da identidade positiva e afirmativa de crianças negras já nas primeiras infâncias. Para tanto, serão utilizados os estudos de Nogueira e Alves (2019), os de Passos e Passos (2018), os de Gomes (2019, 2006), além de outros autores.

Palavras-chave: Infâncias. Kiusam de Oliveira. Literatura para crianças e jovens. Racismo.

Abstract: This article aims to analyze, by means of a literary text, the confrontation of the main characters of the works *O mundo no black power de Tayó* (2013) and *O black power de Akin* (2020), by writer Kiusam de Oliveira, in the school and non-school institution as to the problematization of racism and racial prejudice. In addition, this text seeks to highlight the importance of the family space with regard to the construction of positive and affirmative identity of black children in their early childhood. To this end, the studies by Nogueira and Alves (2019), those by Passos e Passos (2018), those by Gomes (2019, 2006), in addition to other authors, will be used.

Key-words: Childhoods. Kiusam de Oliveira. Literature for children and young people. Racism.

1 Título em língua estrangeira: "Tayó and Akin: children in the (non) school space in the literature for children and young people".

Considerações iniciais

Possíveis intersecções podem ser discutidas quando relacionamos as infâncias, as crianças e as Relações Étnico-Raciais. Por isso, optamos, no presente artigo, por configurar o conceito de “infâncias” e não “infância” como habitualmente estamos acostumados a ler.

A opção se justifica por entendermos que, no universo das crianças, há várias infâncias, bem como o contrário, há várias infâncias no universo da criança. Logo, entendemos infâncias no plural, juntamente, com as relações étnico-raciais, já que não dissociaremos aquela destas últimas.

Do mesmo modo, também salientamos as diversas correntes das Ciências Humanas que discursam, discutem e conceituam infância, por esta ser tão complexa. No campo da sociologia da infância, por exemplo, a infância pode ser delineada como uma estrutura social e, para outros, é conceitualizada, distintamente, dentro de uma abordagem singular ou uma ordem discursiva. Desta forma, conceituar infância(s) abarca um conhecimento que caminha no entendimento das diferentes crianças, no âmago de suas respectivas infâncias, em suas formas de experimentar, viver, sentir e interagir com o mundo que as circunda, as formas de socializá-las e, sem dúvida, de ser(mos) socializados por elas.

Documentos educacionais que versam sobre o enfrentar e o consumir uma Reeducação das Relações Étnico-raciais, como expressa o Conselho Nacional de Educação, ao regulamentar a Lei nº 10.639/03, deixam clara a problemática e o impasse na educação de negras e de negros; e dentro disto, inclusas, as crianças negras.

Para Silva (2015, p. 162), de modo contendente, as crianças negras, têm de fazer face:

[...] ou deixar-se assimilar a ideias, crenças, comportamentos, admitindo “branquear” no pensamento, nos raciocínios, nos comportamentos, na adoção de projeto de sociedade que exclui os negros, ou enfrentar desqualificação ao mostrar, em gestos, palavras, iniciativas, sua negritude.

Logo, percebemos que o desafio é lançando não somente às crianças negras na Reeducação das Relações Étnico-raciais, mas atinge professoras, professores, não negros, quando estes assumem (e se assumirem!) uma posição da ação antirracista, arcando, portanto, com uma posição de responsabilidade integral em seu exercício de educadores e de concretizadores da política curricular determinada pelas Leis nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e nº 11.645/08 (BRASIL, 2008), entrelaçadas ao programa social no planejamentos de justiça e de equidade de políticas que objetivam sustentar.

Ainda, segundo Silva,

também é contundente desafio, para todos aqueles que devem garantir, providenciar, apoiar a educação dessas crianças, sejam seus pais, parentes, amigos. Para esses, o desafio está tanto em criar meios para fortalecer o pertencimento étnico-racial das crianças negras, como no de acompanhar a implantação das diretrizes curriculares em tela (BRASIL, 2004a, 2004b) nas escolas de Educação Infantil e da Educação Fundamental. (2015, p. 162-163)

Neste contexto, salientamos que o desafio também se estende àquele que tem responsabilidade na educação e na formação de crianças não negras, daquelas que crescem e são educadas em ambientes, mentalidades, sabedoria de raízes étnico-raciais não africanas (SILVA, 2015).

Para Gomes (2019, p. 1022-1023),

compreender a criança negra como sujeito de conhecimento e de direitos e colocar a relação entre infância e questão racial como um dos eixos centrais de um currículo emancipatório implica reconhecer a diversidade racial na sua dimensão afirmativa, como parte da existência humana. Significa indagar a distribuição e a organização curricular não só das instituições da Educação Infantil, mas, principalmente, dos cursos de formação de professoras e professores, públicos e privados, que colocam no mercado de trabalho contingentes consideráveis

de profissionais que trabalharão com a infância negra nas instituições educativas e nas escolas.

Para Gomes (2019), é preciso articular educação, relações raciais, justiça social e cognitiva para que a criança negra tenha garantido seu reconhecimento como sujeito de direitos e de conhecimento. É preciso conhecer e reconhecer os saberes que crianças negras constroem sobre si mesmas e sobre o universo social e racial que as circundam.

Jovino (2010), ao pesquisar a vida das crianças escravizadas, analisa que a educação para submissão ao pensamento da cultura europeia e, desta forma, ao “senhor branco”, tem reflexos até hoje no modo como crianças negras são percebidas e apresentadas. As representações de negros, feitas por pessoas não negras, por meio de imagens como fotografias, desenhos, dentre outras formas, relevam e expõem esta submissão, negação da própria existência e assimilação.

Nogueira e Alves (2019), ao se voltarem para as infâncias diante do racismo, observam que, a noção de infância refere-se aos aspectos jurídicos, psicológicos, biológicos, de enfermagem pediátrica, médico-pediátricos e educativos, os quais convergem para sustentar a tese de que a infância é uma fase da vida.

Conforme os autores, do ponto de vista legal, no Brasil, a Lei 8069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 2º, estabelece que infância é a fase da vida de 0 a 12 anos incompletos (BRASIL, 2017, p. 10). No campo da psicologia, a Associação Brasileira de Psicologia do Desenvolvimento (ABPD) reúne profissionais que promovem e trocam informações acerca das pesquisas sobre estudos do desenvolvimento humano (NOGUEIRA; ALVES, 2019). Segundo a ABPD, “a infância é uma fase dividida em etapas, geralmente três. A primeira fase é a do nascimento até os 3 anos, em seguida de 3 a 6 anos e, por fim, de 6 a 11 anos” (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 3). A personagem Tayó, de 6 anos, desta forma, estaria inserida na segunda fase, ao passo que Akin já não mais estaria na infância, pois já tem 12 anos.

Na Medicina, ainda conforme os Nogueira e Alves (2019), a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) trabalha com as fases de 1 a 18 meses, 18 meses a 3 anos, 3 a 4 ou 5 anos, 5 a 9 anos, em que Tayó estaria inserida, e de 10 a 13 anos, fase da qual Akin faria parte. A Enfermagem Pediátrica estabelece, de acordo com os autores, outra divisão em três períodos: “neonatal de 0 a 28 dias, lactente de 29 dias a 2 anos, pré-escolar de 2 a 7 anos e escolar de 7 a 10 anos

de idade” (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 3). Caso se tome por base a divisão da Enfermagem Pediátrica, Tayó pertenceria ao pré-escolar, e Akin já teria passado do período escolar.

Nogueira e Alves (2019) explicam que, apesar das diferenças entre os períodos, o que há em comum nestas áreas é a classificação da infância como uma etapa da vida, ou seja, ser criança configura-se como sinônimo da infância. Além disso, os autores pontuam que, a categoria analítica *infância* é diferente, pois não é uma fase transitiva, mas uma categoria permanente, a partir de Qvortrup (2011). Cabem aqui os apontamentos de Arenhart (2016, p. 33), por destacar que “[...] a infância é a condição social que unifica as crianças como grupo etário e as coloca em experiências comuns, uma vez fazendo parte da mesma experiência histórica e cultural”. Logo, estamos frente a uma condição histórica e também social construída por práticas institucionais, o que desloca a infância de uma natureza biopsíquica para uma dimensão histórico-cultural e socialmente produzida, questão que será apontada na narrativa de Tayó e de Akin.

Entretanto, a partir dos estudos da sociologia nigeriana de Oyewumi (2017) e do pensador quilombola Antônio Bispo dos Santos (2015), Nogueira e Alves (2019) partem da afro-

perspectiva, a qual mostra-se como abordagem acadêmica que se posiciona contra o racismo em seus diversos aspectos, servindo, assim, como um fenômeno-chave para compreensão de diversos desafios contemporâneos:

De maneira geral, a afro-perspectividade é um exercício filosófico em diálogo com outras áreas das ciências humanas (especialmente a sociologia da infância) baseado em sentidos de mundo africanos, afro-brasileiros e indígenas de caráter biocêntrico que tem na infância um conceito-chave. (NOGUEIRA; ALVES, 2019, p. 6)

Desta forma, a afro-perspectividade aponta a infância como condição existencial, forma de experiência, modo de relação e aquilo que nos aproxima de outras espécies vivas, que torna possível aumentar o repertório de possibilidades de viver. Na área de educação, a afro-perspectividade torna-se um convite a fim de que, durante os processos educativos, as crianças, os idosos, os adolescentes, os jovens e os adultos possam habitar suas infâncias, pontuam Nogueira e Alves (2019).

Feitas estas primeiras observações, apresentamos as análises de *O mundo no black power* de Tayó e, em seguida, de *O black power de Akin*.

Protagonismo infantil: Tayó aos 6 anos de idade

A partir dos estudos já realizados por Passos e Passos (2018), serão apresentados nesta seção o enfrentamento da personagem protagonista Tayó frente ao racismo e ao preconceito racial no espaço escolar, bem como a importância da consciência cultural e histórica afro-brasileira no espaço familiar.

A leitura da obra *O mundo no black power de Tayó* de Kiusam de Oliveira (2013) – na qual uma menina negra de 6 anos vive o seu processo de fortalecimento e de empoderamento, cuidando com amor e orgulho de seu cabelo crespo em penteado *black power* – surpreende meninos e meninas, crianças e adultos, homens e mulheres.

Já nas primeiras linhas, chama a atenção as palavras escritas em letras bastão, forma maiúscula, em cor lilás, pelo seu significado no contexto da narrativa e do mesmo modo o glossário didático ao final do livro, postura editorial que auxilia o leitor e, principalmente, os educadores para que conheçam o significado das palavras escritas em yorubá, assim como a sua simbologia no contexto africano e afro-brasileiro (PASSOS; PASSOS, 2018).

Neste texto, porém, será mantida a palavra em letra maiúscula, contudo o lilás do original será alterado pelo

negrito: “**TAYÓ** tem 6 anos. É uma menina de beleza rara. Encantadora, sua beleza contagia a todos que perto dela ficam. Seu rosto parece uma moldura de valor, que destaca **BELEZAS INFINITAS**” (OLIVEIRA, 2013, p. 8, grifos nossos).

Tayó, nome próprio yorubá, tanto feminino como masculino, significa “da alegria”. A protagonista carrega em seu nome, em seu corpo, em sua alma e em sua beleza, a alegria e, de forma alguma, permitirá que lhe façam ter um sentimento contrário e negativo.

Seus **OLHOS** são **NEGROS**, tão negros como as mais escuras e belas noites que do alto miram com ternura qualquer ser vivo.

Do fundo desses olhos escuros saem faíscas de um brilho que só as estrelas são capazes de emitir.

Seu nariz parece uma larga e valiosa **PEPITA DE OURO**.

Grossos e escuros como orobô, seus lábios encantam, só se movendo para dizer **PALAVRAS DE AMOR**. (OLIVEIRA, 2013, p. 11-14, grifos nossos)

Assim, Tayó vai sendo apresentada ao leitor. Destacamos a valorização da beleza negra, em que o nariz se metaforiza em pepita de ouro e os lábios carnudos que, na poética da autora, não são beijos, termo considerado pejorativo (PASSOS; PASSOS, 2018). Assim, a narradora apresenta a protagonista, destacando e valorizando a negritude por meio de comparações afirmativas.

Cabem aqui as considerações de Munanga (2006, p. 15):

Desde a construção da ideologia racista, a cor branca com seus atributos nunca deixou de ser considerada como referencial da beleza humana com base na qual foram projetados os cânones da estética humana. Por uma pressão psicológica visando à manutenção e à reprodução dessa ideologia que, sabe-se, subentende a dominação e a hegemonia 'racial' de um grupo sobre outros, os negros introjetaram e internalizaram a feiura do seu corpo forjada contra eles, enquanto os brancos internalizavam a beleza do seu corpo forjada em seu favor.

Visto desse ângulo, 'nosso' corpo e seus atributos constituem o suporte e a sede material de qualquer processo de construção da identidade. [...] Ora, para libertar-se dessa inferiorização, é preciso reverter a imagem negativa do corpo negro, através de um processo de desconstrução da imagem anterior e reconstrução de uma nova imagem positiva.

A obra orienta, pelo viés literário, que a personagem não é a negra beijuda, adjetivo dado, pejorativamente, a tantos afrodescendentes. A beleza e o contorno dos lábios são o fruto africano, parecido com castanhas. Notamos, desta forma, a construção de novos cânones de beleza e de estética que dão positividade e afirmação às características corporais do negro, como apontadas Munanga (2006).

A narradora apresenta a parte do corpo que a criança mais gosta: a cabeça, porque é nela que a menina carrega e ostenta o cabelo crespo, sempre arrumado no penteado *black power* (PASSOS; PASSOS, 2018). Ao descrever o cabelo de Tayó, a narradora leva o leitor ao momento de afirmação identitária, de aceitação e de amor ancestral de mãe e filha pelas suas raízes.

A garotinha coloca, nos penteados, enfeites, flores, borboletinhas, tiaras de fios de lã coloridos, todos que a mãe procura para embelezar ainda mais sua filha: “**O BLACK POWER DE TAYÓ É ENORME**, do tamanho de sua imaginação. Ela ama tanto os bichos, a natureza, os alimentos, as pessoas e os planetas que, por vezes, projeta esse universo em seu penteado” (OLIVEIRA, 2013, p. 24, grifos nossos). Mesmo assim, a personagem protagonista não se livra de comentários preconceituosos e racistas no espaço escolar, reflexo do que, infelizmente, se inicia na infância.

Bem-humorada, quando seus colegas de classe dizem que seu cabelo é ruim, ela responde:

— **MEU CABELO É MUITO BOM** porque ele é fofo, lindo e cheiroso. Vocês estão com dor de cotovelo, porque não podem carregar o mundo nos cabelos como eu posso.

Quando retorna para casa pensativa com toda a falta de gentileza dos seus colegas, **TAYÓ** projeta em seu penteado, mesmo sem se dar conta disso, todas as memórias do

sequestro dos africanos e africanas, sua vinda à força para o Brasil nos navios negreiros, os grilhões e correntes que aprisionavam seus corpos. Tudo isso bem guardadinho lá no fundo da sua alma.

Mas, quando recupera o seu bom humor, é capaz de transformar todas as **LEMBRANÇAS** tristes em pura alegria, projetando em seu penteado todos os sons e cores alegres das tradições que os negros e negras conseguiram criar e preservar [...] demonstrando que nem correntes nem grilhões conseguiram aprisionar a **ALMA POTENTE DOS SEUS ANTEPASSADOS**. (OLIVEIRA, 2013, p. 27-31, grifos nossos)

Estar firme diante às agressões não somente verbais, mas também psicológicas e emocionais, é o que a menina negra Tayó de apenas 6 anos ensina ao longo da narrativa (PASSOS; PASSOS, 2018). Sem se deixar abalar, a personagem reforça, rapidamente, o humor e a alegria própria, e enfrenta a situação, ao ensinar aos outros a fazerem o mesmo: ter força, coragem e se abastecer na riqueza e na cultura do povo negro.

Esta característica da obra entra em consonância com os estudos de Munanga (1990, p. 117), por dizer que a busca da identidade negra não é uma divisão da luta dos oprimidos. Para o autor, o negro tem problemas específicos que só ele, sozinho, pode resolver, ainda que possa contar com a solidariedade dos elementos conscientes da sociedade:

Entre seus problemas específicos tem entre outros, a sua alienação, seu complexo de inferioridade, falta de conscientização histórica e política, etc. Graças à busca de sua identidade, que funcionaria como uma espécie de terapia do grupo, o negro poderá despojar-se do seu complexo de inferioridade e colocar-se em pé de igualdade com outros oprimidos, o que é uma condição preliminar para uma luta coletiva. (MUNANGA, 1990, p. 117)

Tayó enfrenta os problemas fora do espaço familiar; no espaço escolar, a personagem lida com as indiferenças, mas não se deixa abater, pois não há o complexo de inferioridade, visto que a criança conhece a história e a cultura de seu povo.

Gomes (2006, p. 21) também pontua que:

O cabelo do negro, visto como 'ruim', é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como 'ruim' e do branco como 'bom' expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo.

Tayó não admite que os demais alunos da escola, por refletirem o pensamento da sociedade racista e preconceituosa, chamem seu cabelo de ruim. A negritude e a identidade afirmativa da menina já estão solidificadas. Tayó

não se abala pelo conflito ocorrido no espaço escolar, porque aceita o cabelo *black power*. Na poética da obra, as escolhas lexicais, as morfossintáticas, a construção da narrativa e da personagem ressaltam a escrevivência da linguagem. A palavra poética é um modo de narração do mundo. Não só de narração, mas, antes de tudo, a revelação do utópico desejo de construir outro mundo. Pela palavra poética, inscreve-se, então, o que o mundo poderia ser. E ao almejar outro mundo, a poesia revela o seu descontentamento com a ordem previamente estabelecida (BRITO, 2011, p. 8).

Trata-se de literatura que liberta, que fortalece, na qual o negro é autor e detentor de sua autoria literária. Oliveira (2009) explica os três elementos formadores deste conceito, (1) corpo; (2) condição e (3) experiência: do povo negro. Trata-se, a escrevivência, de uma escrita da vivência da qual a escritora está consciente. Evaristo (2007) pontua que a escrevivência não pode ser lida como história de ninar os da casa-grande, mas, sim, para incomodá-los em seus sons injustos, e neste conto-relato, Halima, narradora perspicaz, provoca o leitor e, ironicamente, diz que a ancestral foi “eleita” para ser mãe-preta da casa-grande como se fosse uma honra para a escravizada, visto que ser eleita traz um conceito positivo em nossa sociedade.

Convém salientarmos que as aprendizagens sobre os orixás, sobre o pertencimento descendente de Tayó e de toda sua família, representando muitas famílias afro-brasileiras, da mais nobre casta real africana, exteriorizam a certeza de não serem descendentes de escravos, de ser Rainha: tudo é referenciado na narrativa de Kiusam de Oliveira (PASSOS; PASSOS, 2018).

Na obra direcionada para crianças e jovens, há aprendizagens, valores, costumes e culturas: “Que, como princesa, [...] projeta em seu penteado a mais exuberante **COROA DE PALHA DA COSTA, BÚZIOS E OURO**” (OLIVEIRA, 2013, p. 36, grifos nossos). Tayó, como outras meninas negras, podem ser princesas na literatura.

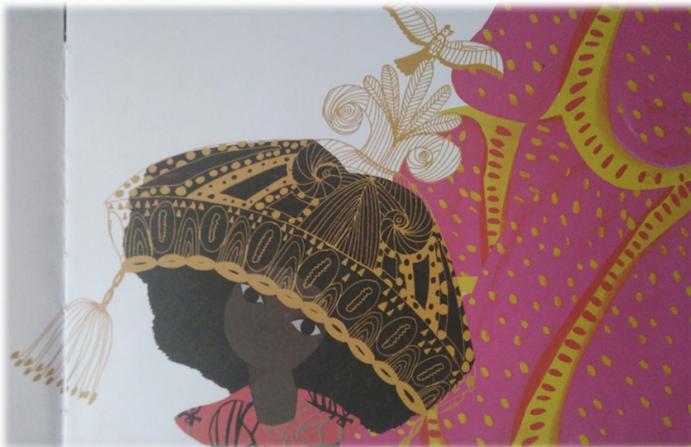
Esta representação, muitas vezes, é esquecida por educadores que apenas visualizam, aceitam e trabalham com um único tipo de beleza no espaço escolar, no qual Tayó, afrodescendente, não é representada, mas sim apagada e silenciada (PASSOS; PASSOS, 2018).

Na obra de Kuisam de Oliveira, entretanto, por meio da construção familiar, esse apagamento e esse silenciamento propositais são impedidos, visto que a memória e a ancestralidade afirmam a identidade de e para crianças e jovens negros, assim como suas respectivas famílias: “TAYÓ

é o que todas as outras meninas como ela são: princesas que vivem a carregar, sobre seus penteados, suas **COROAS REAIS**, mesmo que não vejam quando estão acordadas” (OLIVEIRA, 2013, p. 39, grifos nossos).

A coroa posta na cabeça e sobre o cabelo *black power* da personagem é um *adê*: uma coroa africana usada pelos yorubás; não se trata do padrão de coroa que, geralmente, é visto nos contos de fadas clássicos e, até mesmo, nos mitos europeus. Trata-se de uma coroa afrocentrada com fileiras de miçangas que cobrem, sutilmente, o rosto (PASSOS; PASSOS, 2018).

Figura 1 – Tayó com a coroa de palha da costa



Fonte: Taisa Borges Oliveira (2013, p. 37).

Com ilustrações coloridas feitas por Taisa Borges, a obra recebeu o Prêmio ProAC Cultura Negra (2012) e foi

selecionado para Acervo Básico da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) de 2014 na categoria criança.

O mundo no black power de Tayó permite, a quem se dispõe a ler o livro, o ensino pela história ali retratada, pois, ao trazer o penteado, a escritora traz a marca da resistência negra. Por fim, a obra literária em estudo oportuniza a reflexão sobre a igualdade e a justiça prevista na Constituição Federal brasileira, bem como pensar o conflito racial ocorrido já na infância no espaço escolar.

Assimilação e negritude: Akin aos 12 anos de idade

A obra *O black power de Akin* (2020), ilustrada por Rogério Andrade, recentemente, foi selecionada pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo a partir do resultado do edital de compra de livros para o “Projeto Minha Biblioteca 2020”, o qual distribuiu exemplares aos alunos da rede municipal de ensino da capital paulista. A obra está contemplada na Categoria 4: Ciclo Interdisciplinar.

A narrativa relata o drama de Akin, protagonista que ainda não possui a identidade negra resolvida, principalmente no que diz respeito ao cabelo crespo, comumente chamado em práticas racistas e preconceituosas de “cabelo ruim” e “cabelo duro”. A obra em análise destaca a questão familiar e ancestral como um dos centros potentes da narrativa

que oferece apoio à personagem Akin para a superação de conflitos no que diz respeito ao cabelo crespo.

Sentado num toco de árvore, Seu Dito Pereira, com seu berimbau, canta uma linda ladainha. Ele, um senhor altivo, com os olhos vivos e o olhar penetrante aos 78 anos, é o responsável pelos seus três netos: Femi, caçula de 4 anos, Kayin de 6 anos e Akin de 12. (OLIVEIRA, 2020, p. 8)

As primeiras linhas da narrativa trazem a ancestralidade marcada pelo avô das crianças, pelo instrumento berimbau e, também, pelo cantar da “linda ladainha”. O nome próprio, Dito, chama a atenção não apenas por ser o particípio do verbo “dizer”, mas também por ser o nome bastante comum das entidades da religião umbanda de matriz africana e afro-brasileira, os Pretos Velhos: o dizer personifica-se na figura do avô ancestral.

Amorim e Machado (2018, p. 4) explicam que o instrumento berimbau é significativo na e para a capoeira, porque “comanda todo o jogo e dita o ritmo que os jogadores desenvolverão na roda e, por isso, tornou-se comum dizer que o berimbau é o mestre da roda, é quem identifica quais os movimentos que serão realizados”. No decorrer da narrativa, percebe-se que Seu Dito torna-se “berimbau” para o processo de afirmação da identidade negra de Akin,

pois, assim como o instrumento, a personagem dá “ritmo” ao neto, bem como à trama narrativa.

A narradora relata que as crianças esperam o dia todo por aquele momento de intimidade:

Kayin e Fami bocejam muito, tentando ficar acordados. Femi lentamente fecha os olhos e, num susto, os arregala novamente, querendo vencer o sono. Kayin acaricia os cabelos de Femi e ela volta a adormecer. Akin continua a olhar com admiração para o avô. O encantamento no olhar revela o seu amor.

E assim, leve, a noite vai... E o dia vem.
(OLIVEIRA, 2020, p. 11)

Este ambiente harmônico realiza-se no espaço familiar da família de Akin, mas é alterado com o nascer do dia: Akin, ao arrumar o cabelo crespo, “[...] faz cara de quem não gostou e, molhando as mãos, aperta, esfrega e puxa os fios para trás” (OLIVEIRA, 2020, p. 12). O protagonista vê os irmãos brincando e, ao contrário dele, admiram os próprios cabelos; a personagem quer o “cabelo assentado, grudado na cabeça” e, por isso, apanha o boné. Coerente com a manhã e com o cantar do galo, as cores da ilustração são claras e mostram Akin entristecido em frente ao espelho.

O leitor vê o reflexo da personagem no espelho e o fragmento de seu corpo no canto da página, o que sugere

a fragmentação do todo da criança e, conseqüentemente, da identidade tênue e fragilizada. A personagem mente para o avô ao responder que o uso do boné é porque está na moda e que todos os meninos usam. Seu Dito, desta forma, concorda e responde: “Ah, bom, sendo assim... Vá, meu neto, vovô te ama!” (OLIVEIRA, 2020, p. 13).

O conflito ocorre na Escola Estadual Zacimba Gaba, e Akin vê os colegas de sala, todos, sem boné. No intervalo, as personagens Paulo e Marcos, durante a brincadeira de pega-pega, chamam Akin de “Pelé”, atitude que o deixa constrangido, pois responde: “Me solta! Meu nome é Akin; não quero mais brincar disso!” (OLIVEIRA, 2020, p. 14).

Assim como na narrativa de Tayó, a palavra literária organiza-se, nestes fragmentos, de modo singular, ao resgatar a cultura afro-brasileira, sinalizada pelo nome da Escola, e o conflito narrativo. No que diz respeito ao nome da Escola de Akin, Gonçalves (2017) elenca 17 mulheres negras que fizeram parte de quilombos brasileiros e se mostraram fundamentais para a comunidade negra.

Comum em práticas racistas e preconceituosas, “desnomear” pessoas negras de todas as idades é comum dentro e fora dos espaços escolares. Akin tem nome próprio. A linguagem “kiusamiana” corrobora no

construto identitário a partir do nome, o qual é importante para a construção e para o fortalecimento da identidade individual. Akin: nome próprio africano significa homem valente, guerreiro, herói. Nomear, portanto, a criança pelo seu nome próprio, sem estereótipos e sem apelidos pejorativos, é empoderamento. Quando as crianças negras carregam e são identificadas por um nome ancestral, um nome do tronco africano, já que Akin é um nome iorubá (Nigéria), é construída, também, a sua identidade individual, porque o nome retém memórias e ancestralidades. Assim como o nome funciona como marca identitária, as escariações, as pinturas no corpo, o modo de se vestir e os modelos de penteados também são identidades individuais. Diferente de Tayó, Akin, ainda, não está fortalecido fora do espaço escolar.

Os nomes próprios em yorubá, *orùkọ*, “são formados por diversas palavras, vindo a compor um nome relacionado com fatos ou divindades, entre outras coisas, tornando-os bastante significativos” (BENISTE, 2014, p. 594). Quando se recebe o *orùkọ* aqui no Brasil, esse nome passa a diferenciar o nascido de suas irmãs, de seus irmãos, de seus pais e de seus avós. O nome representa, assim, a identidade individual e familiar de uma pessoa e marca a existência e a pertença no mundo.

Após o clima tenso pelo tratamento de mal gosto, nova brincadeira – pique-esconde – é sugerida, e nova ofensa proferida: “– Achei! Achei o ‘Buiú’!, – Parem com isso. O que estão fazendo não é certo. Vocês sabem o meu nome! – retrucou Akin” (OLIVEIRA, 2020, p. 15). A personagem se afasta dos demais alunos, isola-se do outro lado do pátio e pensa o porquê daquele tratamento que reforça a cor da pele e sente vontade de desaparecer: “Aquela manhã estava bem difícil para Akin...” (OLIVEIRA, 2020, p. 15).

Mesmo percebendo o constrangimento de Akin, Paulo e Marcos sugerem outra brincadeira – polícia e ladrão – e, mais uma vez, novas ofensas são ditas:

Akin, que por um instante se esqueceu da mágoa que sentia, pulou e disse:

– Eu quero ser a polícia!

Marcos comentou:

– Polícia? Onde já se viu alguém de sua cor brincar de ser a polícia? Não! Nós vamos ser a polícia e você será o ladrão, que vai roubar as galinhas do Seu Dito Pereira.

Os amigos gargalham de se jogar no chão.
(OLIVEIRA, 2020, p. 18)

Os personagens Paulo e Marcos reproduzem o racismo estrutural bastante presente na sociedade brasileira, postura que remete aos estudos de Fazzi (2004) e de Almeida (2020) acerca do preconceito racial na infância e na sociedade

como um todo. Para a autora, entender como crianças, nas relações entre si, constroem um universo preconceituoso é de fundamental importância para que se compreenda a ordem racial desigual existente no Brasil, como as presentes nas ações das personagens Paulo e Marcos, por exemplo.

A partir de Porter (1973), Fazzi (2004) aponta oito mecanismos de aquisição de atitudes raciais, dentre os quais destacamos alguns, para a análise da narrativa: (1) família, por meio de processos de identificação entre filhos, pais e responsáveis, e da existência de *overheard conversations* – conversas entre adultos realizadas na presença de crianças; (3) comentários de pares – grupo de brincadeiras ou da escola; (5) associações culturais e simbólicas de cores – conotação positiva para as palavras branco ou claro, e negativa para preto, negro e escuro; (6) material de leitura infantil estereotipado – livro didático e literário; (7) meios de comunicação de massa por meio, principalmente, de exposição direta ou dos comentários dos adultos sobre os assuntos veiculados pela televisão, por exemplo; (8) a própria observação feita pela criança da ocupação racial de papéis sociais (FAZZI, 2004).

Almeida aponta que o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, “do modo ‘normal’ com

que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (2020, p. 50). De acordo com o autor, determinados comportamentos individuais e institucionais, como os de Paulo e Marcos no espaço escolar, são derivados de uma sociedade racista e, muitas vezes, legados pela tradição.

Paulo e Marcos exteriorizam o que, provavelmente, ouviram no espaço familiar de suas casas, em que os pares, durante as conversas, expõem o racismo e o preconceito racial; possivelmente, leram em livros didáticos ou literários reproduções negativas da cultura afro-brasileira. Além disso, as personagens, que agridem Akin, verbalmente, associam o negro, a sua cultura e os seus símbolos ao negativo, por não admitirem que o protagonista da obra possa ser policial (positivo), mas sim bandido e ladrão de galinhas (negativo) do próprio avô que o cuida. Não somente “desnomeiam” Akin, chamando-o de “Pelé” e “Buiú”, mas também atribuem ao garoto a ingratidão e a desestruturação da família, já que, mesmo por “brincadeira”, dizem que ele rouba o Seu Dito, desvalorizando a relação familiar.

O sinal tocou, a aula prosseguiu e terminou. Akin voltou para casa quase sem forças para caminhar, numa tristeza infinita. Nem Kayin nem Femi conseguiram tirar um sorriso de

seus lábios. À noite, sentado aos pés do avô e seu berimbau, chorou olhando para as Três Marias. Naquela noite, Akin não sentiu o cheiro do pão, do café nem mesmo do bolo de fubá. Foi dormir e sonhou. (OLIVEIRA, 2020, p. 17)

Ao sair do espaço escolar e voltar para o espaço ancestral familiar (casa), Akin é inserido, por meio do sonho, no mundo ancestral. No sonho, Akin caminha sozinho na mata, à noite, no breu; depara-se com um homem negro enorme que o olha seriamente:

Era alto e forte, um caçador. Em uma das mãos, arco e flecha; no ombro, carregava um coelho e um tatu mortos, enfiados em um pedaço de galho. Seus olhos avermelhados contrastavam com sua pele escura e brilhante. Ao mesmo tempo que sentia medo, Akin não conseguia esconder a admiração diante de uma figura tão bonita e que parecia com ele, com seu avô e seu pai. (OLIVEIRA, 2020, p. 18)

Neste ambiente escuro da noite, do breu e das matas, Akin depara-se com o caçador que o orienta, ao dizer que, por ser descendente de reis e rainhas, não pode admitir ser tratado de forma desrespeitosa, deve se orgulhar das heranças ancestrais presentes em seu próprio corpo: “Acorda, menino” (OLIVEIRA, 2020, p. 19).

Com o amanhecer do dia e com cantar do galo, novamente no espaço escolar, Akin sofre as agressões de

Paulo e Marcos: “O cabelo de Akin é duro e torcido, duro e torcido...” (OLIVEIRA, 2020, p. 20).

Segundo Gomes:

Qualquer processo identitário é conflitivo na medida em que ele serve para me afirmar como um ‘eu’ diante de um ‘outro’. A forma como esse eu ‘eu’ se constrói está intimamente relacionada a maneira como é visto e nomeado pelo ‘outro’. E nem sempre essa imagem social corresponde à minha auto-imagem e vice-versa. Por isso, o conflito identitário é coletivo, por mais que se anuncie individual. (2006, p. 20)

Conforme a autora, ainda há uma zona de tensão. É dela que emerge e se configura um padrão de beleza corporal real e um ideal. No Brasil, por exemplo, esse padrão ideal é branco, mas o real é negro e o mestiço, caso se leve em consideração os dados do IBGE. O tratamento dado ao cabelo pode ser considerado uma das maneiras de expressar essa tensão, e a consciência ou mesmo o encobrimento desse conflito, vivido na estética do corpo negro, que marca a vida e a trajetória de sujeitos; por isso, para o negro, a intervenção, às vezes agressiva, do cabelo e do corpo é mais do que uma questão de vaidade ou tratamento estético; é identitária (GOMES, 2006).

Diferente de Tayó aos 6 anos de idade, Akin, dado o preconceito dos alunos da escola, foge para casa:

Lá, foi para o banheiro. Subiu no banquinho e se olhou no espelho, que refletiu uma imagem: era ele, mas branco, cabelo liso, com topete e olhos azuis. Ele se assustou, piscou os olhos e chacoalhou a cabeça. Abriu as pálpebras novamente e continuou a se enxergar branco. Sorriu. (OLIVEIRA, 2020, p. 20)

Em seguida, Seu Dito Pereira segura os ombros do neto, que mantém a cabeça para baixo. Erguendo a cabeça dele e olhando bem no fundo de seus olhos, diz sem nada falar: “tenha orgulho de si mesmo’. Então, retira Akin do banheiro e o leva para a sala” (OLIVEIRA, 2020, p. 22).

Após conversar com os netos, Akin, Femi e Kayin, o avô pega o berimbau e canta uma ladainha, cujo conteúdo relata o sofrimento e a desvalorização do negro na sociedade, mas alerta-os sobre a luta que se faz necessária para que se alcance a valorização e o respeito.

Seu Dito Pereira pega, num baú, uma pasta de couro marrom, leva os netos para o quintal e todos caminham entre flores e plantas, e explica a eles que elas são guardiãs das seivas que curam, pensamento peculiar da afro-perspectiva: “O avô colhe alecrim e arruda, cheira as ervas e as coloca no nariz de Akin para ele também sentir os aromas (OLIVEIRA, 2020, p. 23). Já na cozinha, o avô do garoto faz um preparo no fogão a lenha, utilizando colher

de pau, insere banha de porco e as ervas colhidas. Tal preparo, depois, será passado no cabelo de Akin.

Na pasta de couro marrom, há desenhos, dentre os quais do caçador do sonho, e fotos dos antepassados da família de Akin: todos são negros e possuem cabelo crespo.

– Filho, jamais reproduza os xingamentos que você aprende com seus colegas violentos, não é correto. O que você não conseguiu enxergar nas imagens é o orgulho que nós demonstramos ter de nós mesmos e do nosso cabelo crespo. Nosso cabelo é crespo, filho. Herdamos essa crespitude dos nossos antepassados, de rainhas e de reis, africanas e africanos. (OLIVEIRA, 2020, p. 25)

Emicida, no Prefácio da obra, diz que é preciso entrar em contato com as imagens afirmativas e cita que, mexendo nos antigos discos de vinil do pai dele, encontrou cabelos crespos soltos, enormes e altivos.

De acordo com Cabral (2019, p. 123), “o livro infantojuvenil é um conjunto de linguagens que se falam, que em sua singularidade e em conjunto podem modificar a leitura: é um corpo plural e complexo. Isso faz dela uma obra de arte singular e única”. A cura de Akin é reiterada com o tesouro africano: um garfo de marfim:

Seu Dito Pereira pegou o garfo das mãos de Akin e começou a pentear os cabelos crespos do neto. Os fios, envolvidos naquele

hidratante, deslizavam brilhantes como fios de seda fabricados na hora pelo próprio bichinho. O Avô não poupou os fios nem tampouco o garfo: armou o mais que pôde os cabelos do neto. Seu Dito Pereira fez maior black power do mundo. (OLIVEIRA, 2020, p. 27)

Figura 02 – Akin se vê como Príncipe



Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. O Black Power de Akin. Ilustração de Rodrigo Luís de Andrade. São Paulo: Cultura, 2020.

Com a identidade negra em processo de afirmação, por meio da singularidade da palavra e da ilustração (CABRAL, 2019), Akin sente-se Príncipe africano e, diferente do

reflexo do espelho em que se vê branco de cabelo lisos e olhos azuis, pisca os olhos e percebe-se:

[...] rodeado por crianças na volta de uma das muitas caçadas vividas e com o nobre de marfim nas mãos. Piscou de novo, chacoalhou a cabeça e, ao abrir os olhos, se viu como ele próprio: um belo menino negro, com um penteado símbolo de glória e poder. Encantado com a visão, sorri. (OLIVEIRA, 2020, p. 29)

Seu Dito Pereira, juntamente com os três netos, resolve ir à Escola para contar a história da família para os alunos, postura que demonstra o cumprimento do artigo 205 da Constituição Federal e da Lei 10.639 de 2003, segundo a qual a educação, “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Ela 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 (BRASIL, 2003).

A família de Akin, em conjunto com a instituição escolar, colabora, por meio da cultura afro-brasileira, para que a intolerância étnico-racial seja minimizada. Dos cabelos

crepos chacoalhados dos netos, diante dos demais alunos e da equipe gestora, saem objetos, dentre os quais *awalé* (jogo matemático africano) e os “rostos conhecidos escritores, cantores e intelectuais e ativistas negros, como Tia Ciata, Emicida, Carolina Maria de Jesus, Machado de Assis, Carol Conka, Abdias do Nascimento...” (OLIVEIRA, 2020, p. 32).

Diante desta conscientização oportunizada pelo Seu Dito Pereira, seus netos e pela equipe gestora da Escola Jacimba Gaba, Paulo e Marcos pedem desculpas a Akin e, posteriormente, convidam o menino para brincar:

- Desculpa, Akin, por tudo o que fizemos de ruim com você. É que nós não sabíamos da força e da grandeza dos africanos e afrodescendentes.
 - Bora brincar? – sugeriu Marcos.
 - Brincar de que? – quis saber Akin.
- E foi Paulo quem respondeu:
- Akin será o grande guerreiro africano.
- (OLIVEIRA, 2020, p. 33)

Os mecanismos de aquisição de atitudes raciais descritas por Fazzi (2004) e o racismo estrutural sinalizado por Almeida (2020), presentes nas ações de Paulo e Marcos, foram repensados a partir de atitudes antirracistas e da conscientização proporcionada pela ação de Seu Dito e netos.

Por fim, a Literatura “kiusamiana” dá à obra a reflexão e a discussão necessárias sobre os corpos negros libertos

do sofrimento causado em situações de conflitos pelo não entendimento e pela violentação (CRUZ-NETO; MINAYA, 1994) destes corpos por construções racistas, preconceituosas ao longo dos séculos.

A Literatura Negra do Encantamento, por ter o foco nas questões ancestrais e em fortalecer as identidades negras:

[...] é capaz de atingir as estruturas psíquicas mais profundas de jovens e crianças negras, provocando as costuras psíquicas necessárias para que suas identidades, fragmentadas pelas vivências racistas, sejam reconstruídas de forma saudável. Tal literatura depende da arte presente nas ilustrações que devem encantar as crianças e jovens negros para que se sintam orgulhosos do que veem e se reconheçam naquelas imagens. (OLIVEIRA, 2017, p. 12)

A literatura tem, desta forma, o poder de auxiliar em situações de conflitos relacionados aos problemas associados aos corpos negros, ao corpo social, às relações e às tensões interpessoais, e faz com que leitores de diferentes etnias possam se conscientizar.

Pereira (2016, p. 437) explica que a literatura para crianças e jovens, voltada para a temática afro-brasileira e africana, consiste num espaço privilegiado para a elaboração de um discurso afirmador da diferença, da multiculturalidade e de reescrita da ideia de nação que se

choca com o ideário anterior de exaltação da miscigenação e de nação homogeneizada.

Considerações finais

A organização da palavra literária, atrelada à afro-perspectiva, mostra-se peculiar no processo de afirmação da identidade negra de Akin e da reafirmação de Tayó. Ao tomar conhecimento da ancestralidade e de seus valores, o garoto teve a identidade fortalecida dentro e fora do espaço escolar, ao passo que, para a menina, tal consciência de si e dos seus reforça a identidade negra: “Apenas imagens positivas, e eu quero dizer ‘positivas’ e não ‘idealizadas’ da negritude criadas pelo próprio povo negro, na literatura e na cultura visual, podem dismantelar essa alienação” (KILOMBA, 2019, p. 154).

Percebemos como a “linguagem Kiusamiana” nas narrativas literárias em análise, em especial nas ações protagonistas de Tayó e de Akin, promovem formas de reflexão sobre corpos negros de crianças e de jovens no enfrentamento do racismo e do preconceito racial. As protagonistas respondem às diferentes instâncias sociais, instituição escolar e não escolar, e ressaltam a importância da Educação Étnico-racial nos muros escolares e fora deles. Nesse sentido, não negros aprendem sobre o respeito à cultura, à história e passam a respeitar os corpos negros que,

assim como os dos demais grupos étnico e raciais, interagem em diferentes espaços institucionais.

O posicionamento político, cultural e sócio-histórico em Tayó e em Akin, ao se identificarem negra e negro, com seus respectivos lugares de fala empoderada, marcam e ensinam sobre o protagonismo que cada criança negra precisa aprender desde muito cedo em sua esfera ancestral familiar, para poder enfrentar com coragem as expressões de preconceito e de racismo, consequências de um projeto estabelecido em nosso país. É, também, a expressão viva da Pedagogia da Ancestralidade, pois carrega ensinamentos de um posicionamento político que caminha em direção contrária ao que foi determinado, como lógica incontestável, direcionada ao branco, visto, considerado e representado como norma: ao que dele não pertence, o não branco, torna-se, erroneamente, desvio.

Desta assim, o que chamamos de “linguagem Kiusamiana” dialoga com o que a própria autora cunha com a Pedagogia da Ancestralidade, quando se opõe ao colonialismo, à colonialidade, que retira a essência humana de crianças e de jovens negras e negros na literatura e fora dela.

O posicionamento das personagens desconstrói, portanto, narrativas racistas e nos ensina sobre a educação

antirracista, sobre a importância do núcleo familiar na construção de afirmação da negritude e sobre o empoderamento feminino desde a infância.

As obras discutidas, sobremaneira, oportunizam a (re) leitura de novas oportunidades em conceber infâncias e crianças, bem como contribuem para construções identitárias mais sadias e felizes, desfazendo, assim, crenças, infelizmente, cristalizadas de um pensamento hegemônico, fruto da herança de um processo de colonização e escravização aos quais foram submetidos os africanos e afro-brasileiros e que, ainda, respigam em na sociedade brasileira no século XXI.

Referências

- ALMEIDA, Sílvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Jandaira, 2020.
- AMORIM, Simone Silveira; MACHADO, Tatiane Trindade. O berimbau me deu o compasso: A capoeira e suas manifestações em Sergipe, no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 18, p. 2-21, 2018.
- ARENHART, Deise. *Culturas infantis e Desigualdades Sociais*: questões de geração e classe social em duas escolas cariocas. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.
- BENISTE, José. *Dicionário yorubá-português*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.
- BRASIL. *Lei 11.645/2008*. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígenas”, 2008.

BRASIL. *Lei 10.639/2003*. Brasília: Diário Oficial da União, Poder Executivo, 2003.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRITO, Maria da Conceição de. *Poemas Malungos – Cânticos irmãos*. 2011. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, Niterói, 2011.

CABRAL, Bianca Rodrigues. A voz da personagem criança e a ilustração: um jogo de silêncios. *Revista Palimpsesto*, ano 18, n. 29, p. 121-136, julho de 2019.

CRUZ-NETO, Otávio; MINAYA, Maria Cecília de. Extermínio: violentação e banalização da vida. *Caderno Saúde Pública*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 199-212, 1994.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (Org.). *Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Belo Horizonte: Mazza, p. 16-21, 2007.

FAZZI, Rita de Cássia. *O drama racial de crianças brasileiras*. Socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Raça e Educação Infantil. À procura de justiça. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, julho/setembro de 2019.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, Patrícia. 17 mulheres negras brasileiras que lutaram contra escravidão. *Portal Geledés*. 2017. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/17-mulheres-negras-brasileiras-que-lutaram-contr-escravidao/>. Acesso em: 02 maio 2021.

JOVINO, Ione da S. *Crianças negras em imagens do século XIX*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Carlos, Programa de Pós-graduação em Educação, São Carlos, 2010.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação*: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz*: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. *Revista de Antropologia da USP*. v. 3. 1990.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana Pires. Infâncias Diante do Racismo: teses para um bom combate. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000200409&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 01 maio 2021.

OLIVEIRA, L. H. S. de. Escrivivências: rastros biográficos em Becos da memória, de Conceição Evaristo. *Terra Roxa e Outras Terras - Revista de Estudos Literários*, v. 17-B, p. 85-94, dezembro de 2009.

OLIVEIRA, Kiusam de. *O Black Power de Akin*. Ilustração de Rodrigo Luís de Andrade. São Paulo: Cultura, 2020.

OLIVEIRA, Kiusam de. A criança é capaz de reproduzir o racismo que vê. Entrevista concedida a Camilla Hoshino. *Luneta*. 2017. Disponível em: <https://catraquinha.catracalivre.com.br/geral/defender/indicacao/entrevista-kiusam-deoliveira/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

OLIVEIRA, K de. *O mundo no black power de Tayó*. Ilustrado por Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2013.

OYEWUMI, Oyeronke. *La Invención de las Mujeres*: una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género. Tradução de Alessandro Molengo Gonzalez. Bogotá: La Fronteira, 2017.

PASSOS, Leandro; PASSOS, Luana. A representação do cabelo em O mundo no black power de Tayó. *Revista Akeko – Negritude*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 80-91, 2018.

PEREIRA, Luena Nascimento. Literatura Negra Infanto-Juvenil: Discursos afro-brasileiros em construção. *INTERSEÇÕES*, Rio de Janeiro, v. 18 n. 2, p. 431-457, dezembro de 2016.

PORTER, Judith. *Black child – the development of racial Attitudes*. Massachusetts: Harvard University Press, 1973.

QVORTRUP, Jens. Nove Teses Sobre a “Infância Como Um Fenômeno Social”. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 1, janeiro/abril de 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v22n1/15.pdf>. Acesso em: 01 maio 2021.

SANTOS, Antônio Bispo. *Colonização, Quilombos. Modos e Significações*. Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. *Revista Eletrônica de Educação REVEDUC*. Revista Multilíngue do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, v. 9, n. 2, agosto de 2015.

Leandro Passos

Realizou estágio pós-doutoral pela UNESP-IBILCE de São José do Rio Preto (2018-2020). Possui doutorado em Letras pela UNESP-IBILCE de São José do Rio Preto (2012)

IFMS Campus Três Lagoas.

Participa dos Grupos de Pesquisa: Vertentes do Fantástico na Literatura (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3669493490315361); Gênero e Raça (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877); e Criminologia: Diálogos críticos (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0355771674664252).

Atuou na rede municipal de ensino, lecionando no Ensino Fundamental II.

E-mail: leandro.passos@ifms.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6234827035589693>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4676-3666>

Luana Passos

Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - campus de São José do Rio Preto - na linha de pesquisa História, Cultura e Literatura com estudos sobre literatura de matriz africana para crianças e jovens.

Integra do grupo de pesquisa Gênero e Raça (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/0849554280348877).

Possui poemas publicados no Cadernos Negros nos volumes 41 e 42 pela Quilombhoje, o volume 42 Contos Afro-brasileiros sendo indicado ao Prêmio Jabuti de Literatura.

E-mail: luana.passos@unesp.br/passosluz19@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3762451308508509>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7073-0584>

MENINAS GUERREIRAS: NARRATIVAS SOBRE A INFÂNCIA FEMININA EM KIUSAM DE OLIVEIRA¹

Marcio Jean Fialho de Sousa

Viviane de Jesus Barbosa

Resumo: Escrito por Kiusam de Oliveira² e ilustrado por Josias Marinho³, *Omo Oba: histórias de princesas*⁴ está imbuído de reconfigurar o imaginário das princesas comumente narradas, apresentando a cosmovisão iorubá, que reforça os diferentes modos de ser em relação ao feminino. Este trabalho tem como objetivo analisar os recursos simbólico-discursivos utilizados por Kiusam de Oliveira e por Josias Marinho, na composição do livro *Omo Oba: histórias de princesas*, como mecanismo de empoderamento para meninas, especialmente meninas negras. Embora o livro em questão seja composto por seis contos, neste trabalho, analisaremos apenas dois: “Oiá e búfalo interior” e “Oduduá e a briga pelos anéis”. As narrativas escolhidas trazem elementos que reforçam características capazes de elevar a autoestima de meninas negras, pois amparam-se em discursos de valorização da intersecção entre raça e gênero.

Palavras-chave: Guerreiras. Feminismo. Antirracismo. Empoderamento.

Abstract: Written by Kiusam de Oliveira and illustrated by Josias Marinho, *Omo Oba: histórias de princesas* is imbued to reconfigure the imaginary of princesses commonly narrated, presenting the Yoruba worldview, which reinforces the different ways of being in relation to the feminine. This paper aims to analyze the symbolic-

1 Título em língua estrangeira: “Warrior girls: narratives about female childhood in Kiusam de Oliveira”.

2 Professora na Universidade Federal no Espírito Santo, na disciplina de Educação das Relações Étnico-Raciais. Doutora em Educação e Mestre em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Pedagoga habilitada em Orientação Educacional, Administração Escolar e Deficiência Intelectual. Escritora. Artista multimídia. Arte-educadora. Bailarina e coreógrafa. Contadora de histórias da cosmovisão afro-brasileira.

3 Professor efetivo de Artes Visuais no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima - CAP/UFRR. Doutorando no Programa de Pós Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da UFMG (PPGE/FaE/UFMG)

4 O livro *Omo-obá: histórias de princesas* (2009), é o primeiro e mais premiado livro de Kiusam de Oliveira: recebendo o selo Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

discursive resources used by Kiusam de Oliveira and Josias Marinho, in the composition of the book *Omo Oba: histórias de princesas*, as a mechanism of empowerment for girls, especially black girls. Although the book in question is composed of six stories, in this paper we will analyze only two: “Oiá e búfalo interior” and “Oduduá e a briga pelos anéis”. The chosen narratives bring elements that reinforce characteristics capable of raising the self-esteem of black girls, because they are supported by speeches of valorization of the intersection between race and gender.

Keywords: Warriors. Feminism. Anti-racism. Empowerment.

Introdução

*A criança que pensa em fadas e acredita nas fadas
Age como um deus doente, mas como um deus.
Porque embora afirme que existe o que não existe,
Sabe como é que as coisas existem, que é existindo,
Sabe que existir existe e não se explica,
Sabe que não há razão nenhuma para nada existir,
Sabe que ser é estar em um ponto.
Só não sabe que o pensamento não é um ponto qualquer.
Alberto Caeiro⁵*

Essa epígrafe de Alberto Caeiro apresenta algo muito interessante para se pensar o papel da literatura na formação da identidade desde a mais tenra juventude. A literatura que se oferece às crianças precisa refletir a identidade de uma comunidade, de um povo e/ou nação. A criança que pensa em fadas e na sua existência, crê soberanamente, pois seu mundo é completo mesmo diante de suas limitações. É perfeito até que se cresça, mas as adversidades da vida não a poupa.

5 PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, p. 239, 1990.

Por isso o desenvolvimento do imaginário precisa dialogar com os desafios da meninice por meio de um exercício contínuo de alteridade. Conforme endossa José Nicolau Gregorin Filho, “os valores discutidos na literatura para crianças são valores humanos, construídos através da longa caminhada humana pela história, e não valores que circulam apenas no universo infantil das sociedades contemporâneas” (GREGORIN FILHO, 2009, p. 15).

Por outro lado, um olhar crítico precisa estar focado aos livros infantis no momento da escolha de um exemplar a ser oferecido para a leituras das crianças, já que se observa que o cânone literário foi construído à luz de uma visão hegemônica que não dialoga com os diversos grupos etnicorraciais que compõem a sociedade brasileira, na medida em que “os valores sociais dos segmentos subordinados na sociedade são omitidos ou distorcidos e, especificamente em relação ao negro, aparecem ‘folclorizados’” (SILVA, 2004, p. 38). Além do mais, alicerçados numa lógica patriarcal, endossam valores sexistas. Os contos de fadas, por exemplo, apresentados às crianças nas escolas, reforçam os papéis de gêneros que reproduzem a subalternidade feminina, em que

a princesa passa a ser a representação de um prêmio, o objeto a ser recebido pelo homem forte e corajoso que vê, em sua prenda, o protótipo da fragilidade uma vez que, ela não

poderia se desprender das garras do mal. Sendo assim, as questões da subordinação da mulher ao homem, conforme a ideologia patriarcal, podem ser vislumbradas nos contos de fadas que primarão por traçar estereótipos que reforcem não só a submissão feminina, mas também o padrão de beleza ideal. (BATISTA, 2011, p. 95)

Em *Émile ou de l'éducation* (1762), tratado de pedagogia, Rousseau prescreve o papel esperado para a mulher, somente com deveres, mas sem direitos. Em posição vicária ao homem, a mulher é reduzida à timidez, à modéstia, à fraqueza, para que o homem se torne forte. E no caso de meninas negras, as narrativas clássicas de princesas contribuem para o sentimento de dupla subalternidade, pelo gênero e pela etnia. Dessa forma, o impacto simultâneo da opressão de gênero e de raça leva a formas exclusivas de racismo que compõem experiências de mulheres negras (KILOMBA, 2019).

Por isso,

precisamos forjar novas linguagens e métodos que substituam a colonização, a alienação, a opressão racial, o primitivismo, o afro-pessimismo, a francofonia, o tribalismo, o nacionalismo tacanho, a desconstrução e outras abordagens pós estruturalistas de África e da diáspora negra. (DIAWARA apud AZEVEDO, 1988, p. 187)

O autor deixa entrever que há uma necessidade de colocar em pauta outras histórias e memórias e isso pode ser feito através da Literatura Negro-Brasileira do Encantamento.

Kiusam de Oliveira, assim como diversas outras autoras negras, vem construindo e forjando essas outras linguagens:

Entendo, portanto, que a literatura que tenho produzido é uma Literatura Negro-Brasileira do Encantamento Infantil e Juvenil, pois tenho sido capaz de ver, ao longo desses onze anos publicando livros, o poder das palavras que encantam, possibilitando, assim, que as crianças, jovens e adultos reencantem seus próprios corpos, cotidianamente machucados, violentados pela opressão de cunho racista. (OLIVEIRA, 2020, p. 13)

Numa intersecção de gênero e raça, Kiusam de Oliveira, cria, por meio da Literatura Negro-Brasileira do Encantamento, uma narrativa que potencializa valores capazes de estimular a afirmação da identidade em meninas negras. Refutando o modelo da literatura canônica, Kiusam de Oliveira inaugura um estilo literário singular, pois, essa Literatura, “está ligada às infâncias, às crianças que precisam se encantar pelos próprios corpos negros apesar de se sociabilizarem em contextos violentos e racistas” (OLIVEIRA, 2018, p. 10).

Nesse sentido, a questão central deste estudo é compreender o livro *Omo-Oba: histórias de princesas*,

produzido como narrativas de empoderamento, contribuindo na formação positiva das identidades de meninas negras, em contraponto à ideologia contida tradicionalmente na literatura infantil, baseada numa visão racista e patriarcal, tal como a sociedade brasileira é estruturada, que ancoram-se na ideologia da opressão e inferiorização, no mito da democracia racial e na ideologia do branqueamento.

Oiá e o búfalo interior

“Oiá e o búfalo interior” é o primeiro conto do livro e narra a história de Oiá que, além de ter “atributos como a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade” (OLIVEIRA, 2009, p. 9), podia transformar-se em animais, sendo o búfalo seu animal preferido, que jamais foi domesticado, pressupondo assim, uma recusa ao silenciamento e à subserviência. Vale ressaltar que, na cosmovisão iorubá, Oiá, também conhecida como lansã, é a divindade das tempestades e dos ventos, e é uma “obstinada guerreira” (AZORLI, 2016, p. 29). Da mesma forma, Oiá criança, personagem principal da narrativa, é descrita como uma menina guerreira, muito conhecida por sua determinação.

A descrição de Oiá rompe com o papel esperado para meninas, que, por meio das narrativas tradicionais são

condicionadas ao espaço privado, em detrimento dos homens que ocupam a esfera pública. As esferas do público e do privado ampararam-se na questão do poder e refletem a relação entre os sexos, em suas divisões de papéis, de tarefas e de espaços. Em *Du Contrat social* (1762), no capítulo II, Des premières sociétés, Rousseau, logo no início, vai dizer: “la plus ancienne de toutes les sociétés et la seule naturelle est celle de la famille” (2011, p. 10), colocando em estado natural, isto é, anterior ao civil, aqueles que gravitam em torno deste, como a mulher e os filhos menores.

Neste sentido, a própria engrenagem de representação, concretizada no espaço público, em contraposição ao privado, está impossibilitada de atender a todos, instaurando-se assim a alienação àqueles que não são capazes de intervir na ordem social, como ocorre com qualquer grupo minoritário e, em especial, com a mulher. Todavia, ao possuir características como a rapidez, a genialidade e a determinação, Oíá inverte essa lógica se tornando dona de si e de seu destino desde criança, legitimando-se enquanto uma guerreira destemida e respeitada por todos.

Ogum era um grande amigo de *Oíá* e se encontravam com frequência para lutar, ambos utilizando ferramentas

de suas preferências: “Oiá com sua adaga e Ogum com sua espada” (OLIVEIRA, 2009, p. 12). O ato de lutar, atribuído à personagem feminina Oiá, ignora os padrões do patriarcado “sistema de relações sociais que garantem a subordinação da mulher ao homem” (SAFFIOTI, 1987, p. 16) e instaura a equidade de ambos os sexos, considerando que Oiá, assim como Ogum, usufrui da liberdade de acessar a esfera pública, não se limitando a tarefas repetitivas como gerar filhos, cuidar deles e da casa, ou simplesmente esperar durante anos, presa em uma torre, por um homem que a viesse salvá-la, como geralmente é constituído nos contos de fadas europeus.

Transformar-se em animais era um segredo e nem mesmo Ogum, seu amigo, sabia. Um dia, ao segui-la, Ogum finalmente descobriu e então entendeu qual era o segredo de “força, de determinação, de beleza e de graça” (OLIVEIRA, 2009, p. 15), o qual Oiá possuía. Questionada sobre o seu segredo, a menina Oiá responde:

Toda menina, toda mocinha e toda mulher tem dentro de si a força e o poder de um animal selvagem sagrado que, em certos momentos, devem ser colocados para fora, devem explodir para o universo com a mensagem de que fazemos parte de tudo isto. Quando colocamos essa força para fora, muitos meninos e meninas, mocinhos

e mocinhas, homens e mulheres não compreendem e, por isso, devemos mantê-la em segredo. (OLIVEIRA, 2009, p. 15)

Oiá, com toda sua genialidade, expressa uma mensagem de empoderamento a todas as meninas, ao afirmar que todas possuem uma força dentro de si e que essa força e poder devem ser colocados para fora. A menina Oiá sugere que sejamos todas insubmissas e nos expressemos independente da rejeição daqueles que não compreendem o poder feminino. Do mesmo modo, Adichie (2015, p. 28) observa que “perdemos muito tempo ensinando as meninas a se preocupar com o que os meninos pensam delas” Ao deixar Ogum vê-la transformando-se em búfalo, Oiá ignora o ensinamento que induz à submissão e ao silenciamento feminino, incentivando uma infância livre da repressão cunhada nos papéis de gênero.

Oduduá e a briga pelos anéis

O conto “Oduduá e a briga pelos anéis” se encarrega de narrar a separação entre o Céu e a Terra, através de um conflito entre Oduduá e Obatalá. É pertinente ressaltar que, na cosmovisão iorubá, Oduduá representa a divinização da terra, e ao lado de Obatalá, são os propulsores da criação. Na narrativa, Oduduá possui “atributos como a rapidez e a determinação” (OLIVEIRA, 2009, p. 43), e como guerreira

estava sempre em busca do que desejava: habitar sua cabaça para sempre e possuir os sete anéis.

Oduduá “não gostava de se enfeitar” (OLIVEIRA, 2009, p. 43), recusando-se a aceitar a imposição que cabe ao gênero feminino, sempre atribuído à beleza e à vaidade, escolhendo sempre lutar, de forma igualitária pelos seus objetivos.

Conicionados a viver dentro de uma pequena cabaça por toda a eternidade, todas as noites, antes de dormir, Obatalá ordenava que Oduduá dormisse sob ele:

- Princesa Oduduá, ordeno que você durma novamente embaixo de mim – exclamava Obatalá.
- Príncipe Obatalá, eu ordeno que você pare de ordenar. Temos que chegar a uma decisão comum – retrucava a princesa Oduduá. (OLIVEIRA, 2009, p. 44)

Oduduá denuncia e se opõe à dominação do homem sobre a mulher, que muitas vezes, justificado através de uma ótica biológica, perpetua a subordinação estabelecida nas relações sociais:

O domínio do homem e a subordinação da mulher não se baseiam, portanto unicamente em diferenças biológicas, mas se estabelecem através de relação sociais, e é através dessas relações sociais que a diferença biológica aparece como diferença humana. Esta configuração social da diferença e da contradição homem/

mulher adquiriu uma relativa autonomia, e se reproduziu durante tanto tempo em circunstâncias tão diversas, que aparece como um dado “natural”. (ALAMBERT, 1986, p. 119)

Da mesma forma, Adichie (2015), afirma que a dominação masculina se baseia na insegurança que sentem, pois, sob o prisma do patriarcado, o homem detém “naturalmente” poder sobre a mulher. Por isso, mesmo Oduduá se opondo à decisão autoritária de Obatalá, não era suficiente para que ele mudasse de ideia.

Um dia, os dois ganharam, de um parente próximo sete anéis de ouro e Obatalá, utilizando mais uma vez o instrumento violento de dominação a Oduduá, disse: “- Quem dormir em cima fica com quatro anéis nos dedos; quem dormir embaixo fica com três anéis nos dedos. Eu ordeno que, novamente, eu durma em cima, porque eu sou a pessoa certa para ser o Senhor dos Anéis” (OLIVEIRA, 2009, p. 45).

Obatalá ampara-se no poder do macho, que “está presente nas classes dominantes e nas subalternas, nos contingentes populacionais brancos e não-brancos” (SAFFIOTI, 1987, p. 16), para afirmar que, diferente de Oduduá, é a pessoa certa para ser o Senhor dos Anéis, porque, sob o prisma do patriarcado, os homens dominam e as mulheres são dominadas, através de valores ensinados desde a infância.

Todavia, é pertinente ressaltar que, Oduduá não aceita passivamente a dominação de Obatalá: “- Príncipe Obatalá, eu não aceito mais esta imposição sobre mim. Não é porque você é homem que deve ter sua vontade atendida. Sou mulher e tenho meus direitos do mesmo jeito que você os tem” (OLIVEIRA, 2009, p. 45).

Embora a sociedade delimite com precisão “os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem” (SAFFIOTI, 1987, p. 8), Oduduá opta torna-se dona de suas próprias escolhas e, através de um conflito com Obatalá, tornam-se senhora e senhor da terra e do céu, respectivamente. Além disso, Oduduá contraria a ideia de que para ser feliz é preciso conquistar o homem e resolve confrontá-lo para alcançar sua felicidade.

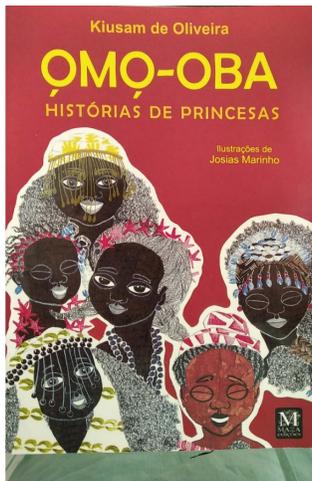
Imagens e representações das princesas na infância

Considerado que o ser humano “utiliza a palavra escrita ou falada para expressar o que deseja transmitir” (JUNG, 2008, p. 20), a literatura infantil não é composta apenas pela linguagem verbal, a linguagem não verbal tem igual importância na construção de elementos pontuais, descritivos, narrativos, simbólicos, dialógicos, estéticos, lúdicos e imersivos (GREGORIM FILHO, 2009), porque a

imagem constrói uma narrativa ou mesmo contribui com a narrativa verbal.

Indubitavelmente, a ilustração é um artifício utilizado não só para a atenção das crianças, mas também para ampliar, adicionar e até mesmo questionar informações do texto verbal, estabelecendo assim um diálogo semiótico entre os textos, paratextos e intertextos, afinal, não há valor na habilidade de ler quando o que se aprendeu a ler não possibilita nenhum acréscimo à vida de quem leu (BETTELHEIM, 1980). Desse modo, considera-se que a leitura de imagens antecede a leitura de palavras, e muitas crianças têm contato com as histórias através das imagens. Isso é completamente relevante ao se tratar da literatura infantil.

Figura 1 – *Omo-Oba* (capa)



Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*; ilustrações Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

A ilustração de Josias Marinho em *Omo-Oba* se encarrega de, junto com a linguagem verbal, narrar as histórias, promovendo assim uma intersemiose, considerando que

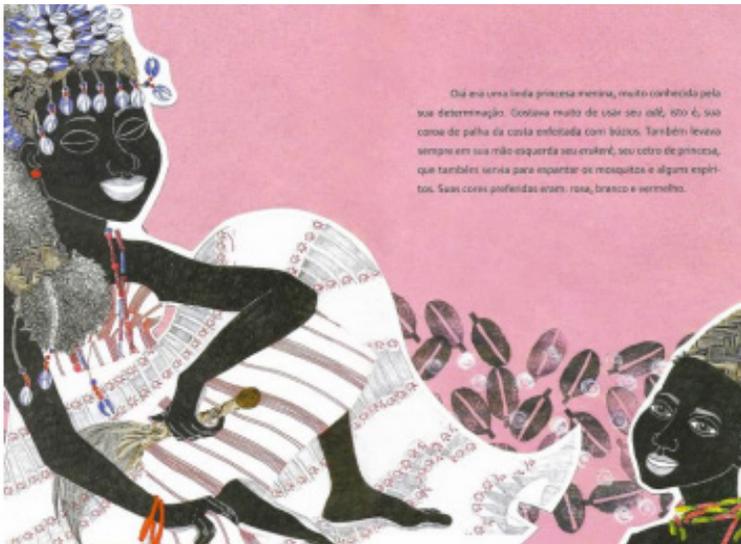
[...] a imagem é realmente uma linguagem, uma linguagem específica e heterogênea; que a este título se distingue do mundo real e que propõe, por meio de signos particulares, uma representação escolhida e forçosamente orientada; distinguir os principais instrumentos desta linguagem e o que significa a sua presença ou a sua ausência; relativizar a sua própria interpretação, embora sempre compreendendo os seus fundamentos – são algumas das muitas provas de liberdade intelectual que a análise pedagógica pode implicar. (JOLY, 2007, p. 53)

Ao eleger tais elementos imagéticos na composição da capa de *Omo-Oba*, Josias Marinho, reforça o imaginário, isto é “[...] representação, evocação, simulação, sentido e significado, jogo de espelhos onde o ‘verdadeiro’ e o aparente se mesclam” (PESAVENTO, 1995, p. 24) de princesas negras. As características físicas das princesas rompem com a ideologia da inferiorização que “objetiva a destruição da identidade, da autoestima e do reconhecimento de valores e potencialidades” (SILVA, 2004, p. 31), e valoriza a beleza de meninas negras através dos cabelos, adereços e sorrisos. É possível observar que, embora estejam diretamente ligadas entre si, as princesas expressam suas diferenças e

peculiaridades: cada uma arruma seu cabelo ao seu modo, umas utilizam adereços e outras não. Cada uma das seis princesas descritas nas narrativas possui seus atributos únicos e sua forma de estar no mundo.

Em consonância com o plano verbal da narrativa, os elementos visuais se inserem a fim de descrever a beleza da linda princesa menina Oiá, desvinculando-a do ideal de princesa branco europeu, porque “[...] são apresentadas a padrões de beleza branca diariamente e são ensinadas desde a infância que, para serem bem sucedidas e amadas, elas devem recriar-se na estética de beleza branca dominante” (OLSON, 2006, p. 50).

Figura 2: A descrição de Oiá

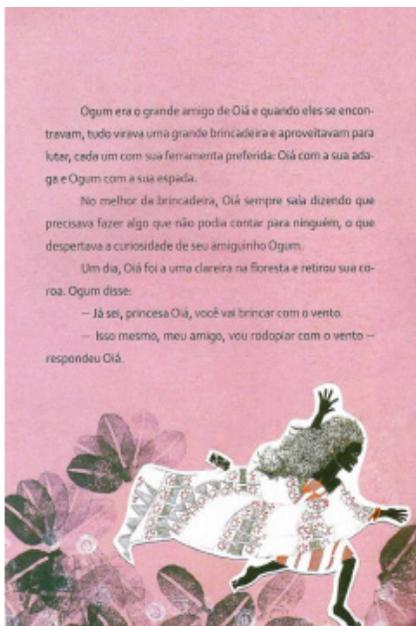


Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*; ilustrações Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

Os adereços da cultura iourubá (*adê, erukerê*), os pés descalços, a simplicidade e o largo sorriso no rosto da princesa, redesenham a construção imagética de princesa, abrindo possibilidades para criação de representações capazes de empoderar meninas negras, uma vez que tradicionalmente “as ilustrações representam homens, mulheres e crianças louras e de olhos azuis” (SILVA, 2004, p. 37).

A descrição da princesa Oiá pode ser interpretada como uma transgressão do imaginário de princesas comumente narradas, sugerindo uma infância livre dos papéis determinados pelo gênero, com a pretensa lógica de que meninas precisam ser comportadas. Oiá não está trancafiada em seu castelo, numa torre ou impossibilitada de acessar a esfera pública. Está com os pés descalços, correndo livremente a rodopiar com o vento, conforme é representada na figura 3:

Figura 3 – Oiá e o vento



Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*; ilustrações Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

Figura 4 – Oduuá e Obatalá



Fonte: OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*; ilustrações Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

A separação entre a terra de Oduduá e o céu de Obatalá compõe a última ilustração do livro. Nela, é importante ressaltar a conciliação entre eles e o que essa união representa:

[...] tal igualdade diz respeito a homens e mulheres, pois será libertadora para todos: meninas poderão assumir sua identidade, ignorando a expectativa alheia, mas também os meninos poderão crescer livres, sem ter que se enquadrar em estereótipos de masculinidade. (ADICHIE, 2017, p. 35)

Os planos verbais e visuais se fundem com a finalidade de compor a literatura infantil. A função das ilustrações na literatura infantil potencializa a leitura do texto e ajuda na construção de elementos simbólicos para o processo de formação de identidade das crianças, pois

a palavra (na maioria das vezes é um trecho de diálogo) e a imagem têm uma relação de complementaridade; as palavras são, então, fragmentos de um sintagma mais geral, assim como as imagens e a unidade da mensagem é feita em um nível superior: o da história, o da anedota, o da diegese. (BARTHES, 1990, p. 34)

Ao produzir as ilustrações de Omo-Oba, Josias Marinho tem consciência de que “no seu percurso de aquisição do discurso, é justamente a convergência da ilustração, do texto e do projeto gráfico que constrói a unidade e os sentidos da obra de literatura infantil” (TURCHI, 2002, p. 27).

Algumas considerações

A Literatura Negro-Brasileira do Encantamento produzida por Kiusam de Oliveira, em especial *Omo-Oba: histórias de princesas* é uma alternativa de enfrentamento ao racismo e de valorização das estéticas, das culturas, das memórias, das histórias e das identidades da África e da diáspora negra, para uma formação antirracista e antissexista, pois a escola, muitas vezes, se apresenta como um espaço de reprodução da violência racial e do patriarcado, estruturados na sociedade brasileira.

De acordo com Carlos Moore, “Nada é mais importante para uma criança que um conto que a insira no mundo dos humanos, dos animais e das coisas. Essa inserção faz-se por meio do apelo à sua imaginação” (2015, p. 6). Entretanto, no caso de crianças negras, essa inserção pode ser comprometida, pois, muitas vezes,

[...] seus sonhos são perturbados por pesadelos recorrentes, agressivos e demolidores: a realidade ambiente, que as agride, as rechaça e as apaga no mundo real pelo viés de insultos, risos sarcásticos e até agressões físicas por parte daqueles com os quais deveriam compartilhar um imaginário prazeroso – seus pares, ou ainda, daqueles que deveriam ser os substitutos de seus pais, os professores. (MOORE, 2015, p. 6)

A escola deve ser capaz de atuar no processo de rompimento com uma literatura que reproduz a estrutura de uma sociedade racista e patriarcal, ajudando a constituir uma sociedade que respeita a diversidade. No entanto, muitos professores ancoram-se numa prática de incentivo à leitura que visa perpetuar identidades hegemônicas, desconsiderando que o ensino de Literatura fornece a possibilidade para que o texto literário contribua no processo de formação das identidades. Do mesmo modo, Evaristo (2007, p.7) ressalta que, a Literatura é “um espaço privilegiado de produção e reprodução simbólica de sentidos, torna-se um *locus* propício para a enunciação ou para o apagamento das identidades”.

Omo-Oba: histórias de princesas institui-se no cenário literário como um convite às meninas negras, valorizando suas características e rompendo com o papel esperado para princesas, geralmente retratadas em posição de subalternidade em relação ao gênero oposto. Desse modo, as narrativas de Kiusam de Oliveira criam uma representação da infância que visam desvincular-se das violências de gênero e de raça, proporcionando histórias capazes de elevar a autoestima de meninas negras, que podem lutar, correr, transformar-se em animais, criar o universo, sem deixar de valorizar suas características físicas.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ALAMBERT, Zuleika. *Feminismo: o ponto de vista marxista*. São Paulo: Nobel, 1986.
- AZORLI, Diego Fernando Rodrigues. *Ecoss da África Ocidental: o que a mitologia dos orixás nos diz sobre as mulheres africanas do século XIX*. 2016. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis - SP, 2016.
- BARTHES, Roland. A retórica da imagem. In: BARTHES, Roland. *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 27-43, 1990.
- BATISTA, Edilene Ribeiro. *A Cinderela sob a perspectiva de gênero*. v. 13, 2011.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- EVARISTO, Conceição. *Literatura negra*. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.
- GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura Infantil – Múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- JOLY, Marine. *Introdução à análise da imagem*. Lisboa: Edições 70, 2007.
- JUNG, Carl Gustav. *Homem e seus Símbolos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.
- MOORE, Carlos. Prefácio. In: OLIVEIRA, Kiusam de. *O mar que banha a Ilha de Goré*. São Paulo: Editora Peirópolis, 2014.
- OLIVEIRA, Kiusam de. Literatura negro-brasileira do encantamento e as infâncias: reencantando corpos negros. *Feira Literária Brasil - África de Vitória-ES*, v. 1 n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/flibav/article/view/29029>. Acesso em: 16 jul. 2020.
- OLIVEIRA, Kiusam de. *Omo-oba: histórias de princesas*. Ilustrações de Josias Marinho. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

OLSON, D. C. Beauty. In: BEAULIEU, E. A. (Ed.). *Writing african american women: an encyclopedia of literature by and about women of color*. Westport: Greenwood Press, 2006.

PESAVENTO, Sandra J. Representações. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH/ Contexto, v. 15, n. 29, 1995.

PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1990.

ROUSSEAU, J-J (1762). *Émile ou de l'éducation*. Paris: Flammarion, 2009.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *O poder do Macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

TURCHI, Maria Zavia; SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura Infanto-Juvenil: leituras críticas*. Goiânia: Editora UFG, 2002.

Marcio Jean Fialho de Sousa

Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo – USP. Pós-doutorado em Estudos da Linguagem pela PUC-SP (2017), e Pós-doutorado em Estudos Literários pela Unimontes (2019).

Coordenador do Grupo de Pesquisa Teolinda Gersão e do Grupo de Leitura no Museu (UNIMONTES)

E-mail: doutormarciojean@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8382354881890616>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8512-574X>

Viviane de Jesus Barbosa

Mestranda em Letras/ Estudos Literários pela UNIMONTES.

Professora na Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho.

E-mail: vivianebarbosa243@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6407781061382151>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7434-0460>

FIGURAÇÃO DA CRIANÇA REFUGIADA NA LITERATURA INFANTIL E CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA: *DOIS MENINOS DE KAKUMA*¹

Lígia Regina Máximo Cavalari Menna

Resumo: A fome, a miséria, a guerra, perseguições e violações dos direitos humanos, enfim, questões políticas e sociais de toda ordem, têm obrigado milhares de pessoas a abandonar suas casas, famílias e pátria em busca de refúgio, esperançosas de retornar um dia, ou reconstruir suas vidas em terras distantes, ou simplesmente viver. Segundo a Acnur, (Agência da ONU para Refugiados), em 2020, o número de refugiados no mundo ultrapassou 80 milhões, sendo que apenas 30% são considerados formalmente como tais, considerando que mais de 4% ainda não encontraram refúgio, além dos incontáveis mortos durante frustradas tentativas de fuga. Na história, na mitologia e nas artes em geral, antigo é o tema da migração forçada, dos refugiados, pessoas exiladas, perseguidas, vivendo na diáspora, dentre elas muitas crianças, compondo o retrato perverso e atual de uma sociedade doente e em constante ebulição. A literatura está repleta de exemplos em que crianças protagonizam tão dura realidade. Pensando na literatura infantil, nossa área de estudos, levantamos alguns questionamentos: como são figuradas as crianças refugiadas na literatura infantil? Que concepções de infância podemos depreender de narrativas que abordam temas tão sensíveis, histórias de sofrimento, abandono e resiliência? Com o objetivo de refletir sobre tais questões, propomos a análise da obra *Dois meninos de Kakuma*, de Marie Ange Bordas. Destacamos que a infância é uma construção social, condicionada a questões culturais, filosóficas, econômicas e por muitas vezes religiosas, assim, a partir de uma perspectiva social e histórica, podemos dizer que não existe somente uma infância, mas várias. Como aporte teórico, utilizaremos Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Philippe Ariès, Collin Heywood, Carlos Reis e Walter Benjamin.

Palavras-chave: Infância. Refugiados. Figuração. Literatura Infantil.

1 Título em língua estrangeira: "Figuration of the refugee children in children's literature and childhood conceptions: *Dois meninos de Kakuma*".

Abstract: Hunger, misery, war, persecutions, and violations of human rights, in short, political and social issues of all kinds, have forced thousands of people to abandon their homes, families and homeland in search of refuge, hoping to return, or to rebuild their lives in distant lands, or just live. According to UNHCR (UN Refugee Agency), in 2020, the number of refugees in the world exceeded 80 million, of which only 30% are formally considered as such, considering that more than 4% have not yet found refuge, not to mention the countless deaths during unsuccessful escape attempts. In history, mythology, and the arts in general, ancient is the theme of forced migration, refugees, exiles, persecuted people living in the diaspora, among them many children who live a perverse and current portrait of a sick and constantly boiling society. Literature is full of examples in which children play such a harsh reality. Thinking about children's literature, our area of study, we raised some questions: how are children represented in these narratives arising from such traumatic social issues? What conceptions of childhood can we infer from these stories of suffering, abandonment, and resilience? In order to reflect on these issues, we propose an analysis of the work *Dois Meninos de Kakuma*, by Marie Ange Bordas. We emphasize that childhood is a social construction, conditioned to cultural, philosophical, economic, and often religious issues, so, from a social and historical perspective, we can say that there is not only one childhood, but several. As a theoretical contribution, we will use Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Philippe Ariès, Collin Heywood, Carlos Reis e Walter Benjamin.

Keywords: Childhood. Refugees. Figuration. Children's literature.

Introdução

*Buscando a terra da paz,
Sem bombas estourando,
Atrás de um novo país,
Vai crescendo assim o bando
A cruzada das crianças, Bertold Brecht*

Na história, na mitologia e nas artes em geral, antigo é o tema dos refugiados, dos processos migratórios, forçados

ou não, e de seus atores: pessoas exiladas, perseguidas, vivendo na diáspora, inclusive em seu próprio país, dentre as quais muitas crianças, compondo um retrato perverso e atual de uma sociedade doente e em constante ebulição.

Como exemplo, dentre muitos outros possíveis, podemos citar o poema “A cruzada das crianças”, de Bertold Brecht, cujo pequeno excerto utilizamos em epígrafe. Publicado inicialmente em *Histórias de almanaque*, de 1948, o poema narra a trágica história de um grupo de crianças polonesas que rondam perdidas em busca de um abrigo, vítimas da Segunda Guerra Mundial, mais uma louca tragédia orquestrada pelos adultos. Durante essa dura peregrinação, encontramos exemplos de desamparo e sofrimento, mas também de amizade e de perseverança entre os pequenos, abandonados pelos adultos, mas esperançosos até seus últimos momentos.

Infelizmente, situações como essas, fraturantes e de grande impacto, ainda são uma constante em nossos dias, estampadas nos jornais, na Internet ou na memória dos sobreviventes, ecoando nas páginas literárias. Segundo a Acnur (Agência da ONU para Refugiados), ao final de 2020, o número de refugiados no mundo ultrapassou os 80 milhões, sendo que 40% são crianças: mais de 32 milhões.

Os principais países de origem, em número de pessoas, são Síria, Venezuela, Afeganistão, Sudão do sul e Mianmar e correspondem a 68% dos refugiados pelo mundo.

Apenas 30% dessas pessoas são consideradas formalmente como refugiados, e mais de 4% ainda não encontraram refúgio, sem falar do imensurável número de mortos durante tentativas de fuga e travessias.

Em meio a crises migratórias constantes, é importante ressaltar que os termos *migrante* e *refugiado* devem ser compreendidos distintamente. Segundo a Acnur, os refugiados:

São pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um determinado grupo social ou opinião política, como também devido à grave e generalizada violação de direitos humanos e conflitos armados. (ACNUR)²

Já os migrantes são aqueles que decidem sair de seus países, principalmente para melhorar de vida, para encontrar suas famílias, para estudar e trabalhar, e não por uma ameaça direta. Para nós tal distinção é tênue, já que “decidir sair” parece-nos um tanto vago, uma vez que não ter acesso à educação, emprego, saúde e moradia de qualidade também é uma forma de violação dos direitos

2 Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/>. Acesso em: 25 maio 2020.

humanos. Tecnicamente, os migrantes podem voltar a seus países de origem e ainda recebem proteção de seu governo, o que não ocorre com os refugiados.

Para além da distinção de termo, verificamos que longa é a lista de obras literárias que abordam a figura do refugiado em diferentes etapas do processo migratório. Contemporaneamente, por exemplo, podemos citar *A memória do mar*, de Khaled Hosseini; *Hibisco Roxo*, de Chimamanda Ngozi Adichie, *Perséfolis*, de Marjana Satrapi e o *Longe de casa: minha jornada e histórias de refugiadas pelo mundo*, da mais jovem ganhadora do prêmio Nobel da Paz Malala Yousafzai, sendo as duas últimas protagonizadas por crianças e adolescentes, para citar apenas algumas.

Quanto aos livros direcionados ao público infantil, publicados no Brasil nos últimos anos, elencamos , por exemplo, o já citado *A cruzada das crianças*, de Bertold Brecht, atualmente publicado em formato para crianças pela editora Pulo do gato, com ilustrações de Carme Solé Vendrell; *Nenhum peixe aonde ir*, de Marie-Francine Hébert; *A viagem*, de Francesca Sanna, *A menina que abraça o vento*, de Fernanda Paraguassu e Suryara Bernardi; *O cometa é um sol que não deu certo*, de Tadeu Sarmiento e *Dois meninos de Kakuma*, de Marie Ange Bordas; dentre muitos outros, sendo esse último objeto de análise deste artigo.

Pelo olhar de duas personagens, Geedi e Deng, figurações sintéticas de muitas crianças refugiadas, Marie Ange Bordas retrata o campo de Kakuma, no noroeste do Quênia na África, uma região semiárida e inóspita, entrelaçando texto, fotografias e fotoilustrações.

Kakuma, criado em 1992 como algo provisório para uma emergência latente – acolher refugiados da guerra civil do Sudão, principalmente um batalhão de mais de 20 mil crianças perdidas sem rumo por anos, “os meninos perdidos do Sudão” – ainda existe e se tornou uma “cidade” de refugiados, com escolas, hospital e postos de saúde, abrigando cerca de 200 mil pessoas³ de mais de 15 países, como Sudão do Sul, Somália, Burundi, Etiópia, República Democrática do Congo, entre outros.

A partir do exposto, este artigo tem por objetivo verificar as concepções de infância depreendidas da análise da obra *Dois meninos de Kakuma*, considerando a figuração de crianças refugiadas em uma narrativa ficcional destinada ao público infantil, cuja temática sensível e fraturante reflete experiências reais de sofrimento, desamparo, resiliência e esperança.

3 Mais precisamente, até o fim julho de 2020, foram registrados 196.666 refugiados e solicitantes de asilo no campo de refugiados de Kakuma e no Assentamento integrado de Kalobeyei, um novo anexo, segundo dados da UNHCR-KENYA. Disponível em: <https://www.unhcr.org/ke/kakuma-refugee-camp>. Acesso em: 20 maio 2021.

Como aporte teórico, utilizaremos, entre outros, Collin Heywood, Philippe Ariès, Walter Benjamin, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, entre outros.

Concepções de infância e a figuração da criança na literatura

O que distinguiria a infância da vida adulta? Ingenuidade, fragilidade e inocência seriam suas principais marcas? As respostas a essas questões não são tão simples, principalmente se pensarmos que, ao longo da história, tais questionamentos chegaram a ser impensáveis ou mesmo irrelevantes.

Marisa Lajolo sintetiza algumas díspares e curiosas concepções de infância, desde a Idade Média até as teorias de Freud. Para a autora, a partir da questão “o que é infância?”, diferentes disciplinas formularam várias respostas:

[...] primeiro vendo a criança como um adulto em miniatura; depois concebendo-a como um ser essencialmente diferente do adulto, depois...Fomos acreditando sucessivamente que a criança é uma tábula rasa, onde se pode inscrever qualquer coisa, ou que seu modo de ser adulto é predeterminado pela sua carga genética, ou ainda que as crianças do sexo feminino já nascem carentes de pênis [...]. (LAJOLO, 1997, p. 228)

Verifica-se, dessa forma, que há uma variedade de caminhos para se definir o que é a infância, em oposição àquilo que se toma por a idade adulta, ora por meio de uma

perspectiva histórica, ora filosófica, ora psicanalítica, ou até mesmo biológica.

Pelo viés histórico, precisamos considerar que o termo “infância” nem sempre teve a acepção da atualidade. Segundo Philippe Ariès, em *História Social da Criança e Família* (1981), o mundo medieval ignorava a infância e não percebia uma transição para a idade adulta.

Essa afirmação deve-se ao fato de o autor não ter encontrado representações de crianças no material iconográfico pesquisado, ou, quando as encontrou, lembravam adultos em miniatura, o que o levou a afirmar que, até meados do século XII, havia um desconhecimento da infância ou pelo menos uma acepção divergente da moderna. Ele acrescenta uma certa indiferença aos fatores biológicos, pois a ideia de infância estava mais ligada às relações de poder, mais especificamente a de dependência. O termo *petit garçon*, por exemplo, era utilizado para designar um serviçal, que não era necessariamente uma criança.

Nesse sentido, nem mesmo os jogos ou os trajes separavam as crianças dos adultos na Idade Média, pois todos jogavam da mesma forma e se vestiam igualmente. O que era visível eram os degraus da hierarquia social,

ou seja, pessoas de classes sociais diferentes vestiam-se de formas diferentes e possuíam seus próprios jogos, independentemente de ser uma criança ou um adulto.

Essa indistinção entre as crianças e os adultos na Idade Média também é confirmada por Dieter Richter, citado por Regina Zilberman:

[...] não havia a “infância”: nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, doença, morte), participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções etc., tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos. (RICHTER, 1977 apud ZILBERMAN, 2003, p. 36)

Por outro lado, o fato de as crianças participarem das atividades adultas na Idade Média não lhes dava qualquer privilégio ou poder decisório, segundo o historiador Lawrence Stone: “As crianças eram frequentemente negligenciadas, tratadas brutalmente e até mortas; muitos adultos tratavam-se mutuamente com suspeita e hostilidade; o afeto era baixo e raro [...]” (STONE ,1979, p. 69 apud ZILBERMAN, 2003, p. 36).

Analisando diferentes momentos históricos, Ariès acredita que a maneira de ser das crianças tenha sempre

encantado as mães e as amas, entretanto eram sentimentos não expressos, como tantos outros.

Somente a partir do século XVII, a criança passou a ser diferenciada do adulto em seus trajes, brincadeiras e jogos, sendo vista como um ser frágil, o qual é preciso proteger, um ser gracioso, que se pode admirar. Essa nova forma de ver a criança não apenas propunha o interesse em educá-la e respeitá-la, como também o de mimá-la, surgindo, assim, um sentimento denominado pelo autor de “paparicação” :Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua **ingenuidade, gentileza e graça**, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação” (ARIÈS, 1981, p. 149, grifos nossos).

Entre os moralistas e educadores do século XVII, teria surgido um outro sentimento da infância em diferentes classes sociais. O apego à infância não se exprimia mais por meio da distração, da brincadeira, mas pelo interesse psicológico e pela preocupação moral. Dessa forma, para esses homens, a infância não era divertida nem agradável, conforme se observa nesta afirmação de um padre jesuíta: “Só o tempo pode curar o homem da infância e da juventude, idades da imperfeição sob todos os aspectos” (GRATIEN,1646 apud ARIÈS,1981, p. 162).

Com a grande mudança de costumes ocorrida durante o século XVII, surgiu uma farta bibliografia moral e pedagógica e uma nova iconografia religiosa: “uma noção essencial se impôs: a da inocência infantil” (ARIÈS, 1981, p. 136). Além disso, a criança passou a ser vista não somente como um ser inocente, mas também como um ser ignorante, que deveria ser civilizado e educado: “Há dois aspectos do sentimento da infância do século XVII, a **inocência** que é preciso conservar e a **ignorância** ou a **fraqueza** que é preciso suprir ou tornar razoáveis” (ARIÈS, 1981, p. 149).

Eis que surgem e se ampliam escolas e literatura específicas para as crianças, dando início à literatura infantil, assunto vasto que não caberá para o momento.

Outro referencial teórico importante para esse tema é a obra do inglês Colin Heywood, *Uma história da infância* (2004), que atualiza as pesquisas sobre infância, dialoga com Ariès e muitas vezes o questiona.

Heywood discorda de Ariès quanto ao fato de a infância ser ignorada na Idade Média simplesmente por estar ausente das pinturas. Para ele, de forma semelhante, na Inglaterra durante a idade moderna, as crianças também estiveram ausentes da literatura, aparecendo no máximo como um ser à margem do mundo adulto, não havendo uma relação direta entre

representação da infância e a sua percepção. O que havia, portanto, não era o desconhecimento, mas uma imprecisão para se definir a infância.

Para o autor inglês, a infância apenas pode ser compreendida como uma construção social, ou seja, os termos “criança” e “infância” seriam compreendidos de formas diferentes, em diferentes épocas e lugares, estando condicionados a questões culturais, filosóficas, econômicas e muitas vezes religiosas.

A partir de uma perspectiva social e histórica, o autor conclui que não existe somente uma infância, mas várias:

Atualmente, no Ocidente, acabamos realmente por associar a infância, em termos gerais, a características **como inocência, a vulnerabilidade e a assexualidade**, enquanto pessoas em lugares como, digamos, as favelas da América Latina ou regiões devastadas pela guerra da África, provavelmente não o fariam. (HEYWOOD, 2004, p. 12, grifos nossos)

Apesar da visão generalizada e preconceituosa do autor, a nosso ver, aspectos como etnia, gênero, religião, classe social, contexto histórico e cultural precisam ser levados em conta para se estabelecer uma determinada concepção de infância, estando a criança sujeita a seu tempo, a seu meio cultural e às ideologias vigentes.

Ao longo da história, para se considerar diferentes concepções de infância em outras épocas, estudiosos têm se baseado em biografias, autobiografias, diários, documentos oficiais, manuais de conduta, iconografia, brinquedos, textos literários para adultos, para crianças, tanto em livros como em jornais e revistas. A partir do século XX, outros recursos de observação passam a ser utilizados, como depoimentos gravados e filmados, produções audiovisuais e culturais diversas.

Dentre tantas fontes de pesquisa, consideramos a literatura é um campo riquíssimo para os pesquisadores da infância. Nesse sentido, tomemos as importantes considerações da professora Marisa Lajolo em seu texto “Infância de papel e tinta”:

Enquanto formadora de imagens, a literatura mergulha no imaginário coletivo e simultaneamente o fecunda, construindo e desconstruindo perfis de crianças que parecem combinar bem com as imagens de infância formuladas e postas em circulação a partir de outras esferas, sejam estas científicas, políticas, econômicas ou artísticas. (LAJOLO, 1997, p. 228)

Interessante observar como a literatura tanto representa como constrói imagens de crianças em um processo dialógico rico e contínuo, acompanhando as

tendências gerais de uma sociedade ou mesmo rompendo com padrões pré-estabelecidos.

Durante o Romantismo, por exemplo, há uma visão idealizada da infância como a melhor fase de nossas vidas, a criança como um ser puro e inocente, haja vista os famosos versos do poema *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu: “Como são belos os dias /Do despontar da existência! / — Respira a alma inocência” (ABREU, 1849). Já no Realismo, crianças más, traquinas e mimadas como o pequeno Brás Cubas, de Machado de Assis, dão o tom em muitas obras, colocando a inocência e pureza das crianças em cheque:

Desde os cinco anos merecera eu a alcunha de ‘menino diabo’; e verdadeiramente não era outra coisa; fui dos mais malignos do meu tempo, arguto, indiscreto, traquinas e voluntarioso. Por exemplo, um dia quebrei a cabeça de uma escrava, porque me negara uma colher do doce de coco que estava fazendo, e, não contente com o malefício, deitei um punhado de cinza ao tacho, e, não satisfeito da travessura, fui dizer à minha mãe que a escrava é que estragara o doce ‘por pirraça’; e eu tinha apenas seis anos. (ASSIS, 2004, p. 32)

No Modernismo, a ênfase recai sobre crianças sofridas, pobres, trabalhadoras como observamos nesses versos do poema “Meninos carvoeiros”, de Manuel Bandeira, publicado em 1921 no livro *Ritmo dissoluto*:

Eh, carvoero!
Só mesmo estas crianças raquíticas
Vão bem com estes burrinhos descadeirados.
A madrugada ingênua parece feita para eles...
Pequenina, ingênua miséria!
Adoráveis carvoeirinhos que trabalhais como
se brincásseis!
-Eh, carvoero!
Quando voltam, vêm mordendo num pão
encarvoado,
Encarapitados nas alimárias,
Apostando corrida,
Dançando, bamboleando nas cangalhas
como espantalhos desamparados.
(BANDEIRA, 2007, p. 47)

Há uma nítida analogia entre as *crianças raquíticas* e os *burrinhos descadeirados*, uma vez que as crianças passam por um processo de zoomorfização, tão semelhantes aos animais. Uma infância em que trabalho e brincadeira se fundem paradoxalmente. A madrugada é ingênua, a miséria é ingênua, as crianças já não o são.

Poderíamos ainda citar os meninos de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, e mesmo as crianças abandonadas e delinquentes, como os meninos de *Capitães de areia*, de Jorge Amado, só para ficarmos em alguns exemplos, levando-se em conta que dentro de uma mesma estética literária diferentes concepções de infância ainda podem ser observadas.

A partir do exposto, consideramos que é possível deprendermos diferentes concepções de infância a partir da figuração de uma personagem criança em literaturas de épocas e públicos diversos, levando em conta a ficcionalidade, com pano de fundo real ou ideologicamente construído.

Quando nos referimos à figuração de uma personagem, é preciso enfatizar que esse termo é polissêmico, assim como próprio termo “figura”. Para nossas análises, vamos considerar que figura é, segundo Carlos Reis: “[...] toda entidade ficcional ou ficcionalizada que desempenha funções na composição e na comunicação instaurada pelo relato ou que vive acontecimentos nele narrados. A manifestação mais evidente da entidade designada como figura é a personagem [...]” (REIS, 2018, p. 163).

Além da personagem ser a entidade ficcional em maior evidência, a figuração também pode ser observada na instancia do narrador. Na obra que analisaremos, o foco-narrativo está em primeira pessoa, por meio de dois narradores-personagens, que tratam ora de si mesmos, ora de outros, levando em conta sua individualidade e seu olhar para as outras personagens. Citando Reis:

A figuração designa um processo ou um conjunto de processos discursivos e metaficcionais que individualizam figuras

antromórficas localizadas em universos diegéticos específicos, com cujos integrantes aquelas figuras interagem enquanto personagens. (REIS, 2018, p. 164)

Vale acrescentar que a figuração, segundo Reis, é um processo dinâmico, gradual e complexo; não se esgota em um lugar específico do texto, pois vai sendo construída ao longo da narrativa, além do que, não se restringe à descrição e não pode ser confundida simplesmente com a caracterização da personagem.

Consideramos ainda que na literatura infantil a figuração se completa, amplia-se ou mesmo ressignifica-se por meio das ilustrações, assim, texto verbal e não verbal são abordados em um conjunto simbólico esteticamente construído.

Dois meninos de Kakuma

O livro *Dois meninos de Kakuma* nasceu, segundo a autora Marie Ange Bordas, de um projeto artístico colaborativo realizado em 2003 no campo de refugiados, com várias oficinas de fotografia, sendo que somente em 2018 o livro viria à tona.

O livro é dividido em três partes, uma narrada por Geedi, outra por Deng, dois amigos inseparáveis; e a última de caráter jornalístico, com fotografias, dados sobre a autora, o projeto e o campo de refugiados de Kakuma. A maioria das

fotografias é em preto e branco (PB), analógicas e tiradas na época do projeto.

As fotoilustrações são compostas por essas fotografias, outras mais atuais cedidas por colegas fotógrafos da autora; e desenhos e esculturas produzidos por crianças participantes do projeto *MystArt*, que vivem em Kakuma, acrescidas de elementos gráficos e visuais variados, criados por Thorsten Deckler. Em geral, ao lado de uma página com texto verbal há uma outra com uma fotoilustração em grandes proporções. Há ainda três páginas duplas somente com fotografias e fotoilustrações, atribuindo ao livro a predominância da imagem.

Nas fotografias são retratados muitos meninos e meninas, sozinhos ou em grupo, brincando, trabalhando e no ambiente escolar, assim como seus olhos, mãos e pés em destaque. Não há uma representação direta para os protagonistas, entidades ficcionais que sintetizam várias crianças.

O primeiro narrador é Geedi, um menino somali de 12 anos que nasceu no campo de refugiados, vivendo com sua irmã e mãe, que, por chegar ao campo ainda grávida, deu-lhe o nome de “geedi”, que língua somali significa “em movimento”. Alegre, curioso e sempre atarefado, carrega consigo sonhos e inquietações. Na página dupla que abre

sua narrativa (Figura 1), destacam-se em close os olhos abertos de um menino, nos quais vislumbramos uma imagem distorcida, provavelmente de algumas pessoas, dentre elas a fotógrafa. O rosto e a imagem panorâmica do campo fundem-se em um corpo único, personagem e espaço são um só. Além de mirar o leitor, os olhos de Geedi abrem-se de Kakuma para o mundo.

Figura 1- Narrativa de Geedi



Fonte: Narrativa de Geedi. BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*/texto e foto ilustração. São Paulo: Pulo do Gato, p. 4-5, 2018.

Tal composição colabora para a figuração da personagem, um menino ansioso por sair do campo, obter novas vivências, mas sempre atento ao seu redor, consciente da situação em que vive, embora não compreenda os motivos dos adultos para tantos conflitos e guerras.

Inicialmente, ele nos conta sobre a vida pacata de seus pais na Somália até o dia em que sua mãe e irmã foram obrigadas a fugir da guerra:

Então, um dia, veio a guerra, mataram meu pai, e minha mãe precisou fugir. Só

teve tempo de pegar algumas coisas e sair correndo, levando minha irmã pela mão. Eu estava bem protegido, dentro de sua barriga. Mamãe tem os olhos brilhantes, mas se afogam de tristeza quando ela relembra a longa jornada até Kakuma. [...] Ela e minha irmã andaram mais de 20 dias, correram perigos e passaram por muitas necessidades. (BORDAS, 2018, p. 8)

Mesmo sem ter vivenciado tal momento, a consciência das provações, miséria e fome pelas quais passaram sua família e muitos outros são reconhecidas pelo jovem narrador.

Em sequência, foca em sua própria narrativa, sua vida cotidiana, repleta de atividades, a escola, os jogos de futebol, as aulas de fotografia, seu desejo de ser fotógrafo, para depois relatar a situação do campo e de alguns dos refugiados:

Bior (professor) foi um dos meninos perdidos do Sudão, como foi chamado o “batalhão” de crianças que fugiu da guerra no Sudão e perambulou durante anos até chegar em Kakuma [...] Muita gente está aqui há mais de 20 anos, e todos os dias continuam a chegar mais e mais refugiados de diferentes países (BORDAS, 2018, p. 19)

A fotoilustração que acompanha esse trecho (Figura 2) é composta por meninos correndo e os desenhos de soldados armados, um a cavalo e dois a pé, como se os estivessem perseguindo. Ao fundo, uma textura que lembra teias de aranha mescla-se à terra seca e rachada da região de Kakuma.

Figura 2- Os meninos e os soldados



Fonte: Os meninos e os soldados. BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*/texto e foto ilustração. São Paulo: Pulo do Gato, p. 18, 2018.

Como sabemos, as fotografias foram tiradas no campo e as crianças provavelmente estavam brincando. Já os desenhos foram feitos por várias outras, como registro de suas memórias e vivências. Já a composição proposta por Bordas simula a fuga dos meninos do Sudão, crianças expulsas pelo terror da guerra, assim como aquelas descritas por Brecht, em outro contexto.

A consciência e sabedoria de Geedi denotam uma criança madura, em nada inocente ao universo que a cerca. Ele representa um grupo de jovens fartos dos conflitos provocados pelos adultos: “Os adultos, às vezes, parecem

esquecer onde estamos e continuam a brigar por motivos que não consigo entender. Desavenças antigas que já deveriam ter acabado lá longe, nas terras de onde vieram. Nós, os mais jovens, estamos cansados de conflitos” (BORDAS, 2018, p. 26).

Há, obviamente, uma incapacidade de resolver tais conflitos ou mesmo de compreendê-los, mas sua opinião manifesta, muito mais sábia do que a de muitos adultos, apresenta-nos um personagem que ainda tem muito que aprender, mas também muito para ensinar.

Geedi termina sua narrativa falando de seu grande amigo Deng e da mais nova refugiada, Noela, uma jovem que chegou ao campo vinda do Sudão, sem os pais, com duas irmãs menores sob sua tutela. Ao se comparar com seus amigos, ele conclui:

Meu passado não dói em mim como em Noela, que decidiu queimar suas fotos de família para tentar esquecer tudo o que perdeu. Ou como em Deng, que ainda hoje guarda nos pés as cicatrizes que ganhou durante a travessia até Kakuma [...] Não quero viver em Kakuma para sempre. Quero crescer e ser dono da minha vida, ter liberdade para escrever minha história em outros lugares. Eu sou Geedi, aquele que nasceu em movimento. (BORDAS, 2018, p. 29)

Geedi é bastante solidário com seus amigos e, apesar de sua situação, ainda possui seus sonhos e esperanças de liberdade, com os olhos bem abertos, como vimos na fotoilustração que dá início a sua narrativa.

Na abertura para o outro protagonista, Deng, a autora optou por uma fotoilustração bem semelhante (Figura 3), à exceção que os olhos do menino estão fechados, denotando a figuração de uma criança mais ensimesmada, mais reflexiva, aquela que “olha para dentro”, fugindo de suas memórias e de uma realidade difícil de enfrentar.

Figura 3 - Narrativa de Deng



Fonte: Narrativa de Deng. BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*/texto e foto ilustração. São Paulo: Pulo do Gato, p. 32-33, 2018.

No início de sua narrativa, Deng, um sudanês, cuja idade não é mencionada, nos conta um pouco de sua história, de como sua família morreu na guerra e como ele se refugiou na floresta escura, lembranças intensas e persistentes:

Quando fecho os olhos, ainda vejo meu vilarejo queimando, soldados violentos em cima de seus cavalos, pessoas correndo em

desespero... Me vejo no esconderijo entre os arbustos da floresta escura, onde fiquei por uma eternidade. Fecho os olhos e escuto tiros, bombas e gritos. Tudo isso não foi mais assustador que o silêncio que veio depois. (BORDAS, 2018, p. 35)

Deng é figurado como uma criança ainda mais sofrida, aquela que vivenciou os delírios da guerra, a fuga pela sobrevivência, com muitas cicatrizes nos pés, como nos relata Geedi, mas que ainda sonha em voltar para sua terra. Ele estuda muito, faz um curso de carpintaria, e adora correr, principalmente como uma forma de “não pensar” e quem sabe apagar suas memórias. Fala também sobre o campo, seus moradores e principalmente de seu amigo Geedi, que adora que ele conte as histórias de quando vivia fora do campo:

Na beira do rio, depois de nadar, fazíamos bichos de barro, elefantes girafas, bois e muitas vaquinhas. As minhas eram sempre as mais lindas e eu me sentia o menino mais rico do vilarejo com aquele meu rebanho! **Aqui em Kakuma, as crianças fazem tanques, helicópteros e armas de barro.**

Talvez Geedi tenha sorte de não ter conhecido outra vida, assim ele não sente saudades. Quem sabe eu não pensasse tanto no passado se tivesse uma mãe que se preocupasse comigo, como a mãe de Geedi, que lhe prepara canjeero para o almoço todos os dias. Sinto muita falta de minha mãe.

Da minha família. Estarão salvos e, em algum lugar? Será que fui o único que sobreviveu? (BORDAS, 2018, p. 35, grifos nossos)

O menino sudanês revela outra forte dor, a da saudade, de uma infância feliz com seus pais, suas brincadeiras, o carinho de sua mãe; e a angústia de não saber se alguém sobreviveu. O trecho grifado, que relata as brincadeiras das crianças de Kakuma, aparece representado na fotoilustração da página ao lado (Figura 4), com o ângulo da câmera em zenital (crianças vistas de cima), com as poças d'água na cor azul, contrastando com um solo avermelhado e poeirento, um tom lírico em meio a tanta cruzeza.

Um caminho imaginário, formado por duas linhas paralelas, liga as duas páginas, levando os tanques de guerra de barro, que já fazem parte do imaginário dessas crianças, às vaquinhas da memória afetiva de Deng: dois mundos, duas formas de representação do imaginário infantil.

Figura 4 - Brincando com tanques de guerra



Fonte: Brincando com tanques de guerra. BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*/texto e foto ilustração. São Paulo: Pulo do Gato, p. 40-41, 2018.

Ao final de sua narrativa, Deng demonstra esperança em um futuro melhor, sonhador e idealista, como se essa fosse a única forma encontrada para sobreviver.

Se um dia os conflitos cessarem definitivamente em meu país, eu quero voltar e reconstruir minha vida. Talvez no mesmo vilarejo de onde vim. Noela também quer voltar. Podemos ir juntos, um dia, que sabe... Eu poderia construir escolas vilarejos, para todas as crianças, e ela cuidaria dos rebanhos. Pode parecer um sonho distante, eu sei, mas é um bom sonho para sonhar enquanto corro. (BORDAS, 2018, p. 57)

Uma criança amadurecida à força ainda sonha, faz planos para o futuro como um adulto, sintetizando o desejo de muitos refugiados, regressar à sua terra e reconstruir sua vida, algo, infelizmente, muito difícil de acontecer.

Ao final do livro, Marie Ange Bordas diz que manteve contato com boa parte das crianças e jovens com quem conviveu em 2003, escutando suas histórias e ensinando-lhes a fotografar em suas oficinas. Apresenta uma foto de 2018 com alguns deles em que assinala seus destinos à caneta. Alguns migraram para a Malásia, Austrália, Canadá e EUA, alguns permanecem no campo, outros tiveram um destino desconhecido, e apenas um conseguiu voltar para sua terra natal, a Etiópia.

Considerações Finais

Vimos nessa breve análise um bom exemplo de como as crianças refugiadas são figuradas em livros dedicados ao público infantil, mas não somente, e cujo tema, tão delicado e fraturante, é apresentado ao leitor de forma sensível e esteticamente bem elaborado.

Geedi e Deng, narradores-personagens, representam muitas dessas crianças, amadurecidas à força, testemunhas de situações traumáticas. O primeiro, aquele que olha para fora, nasceu no campo e observa atentamente a tudo, colocando-se no lugar dos outros, compreendendo suas dores. O segundo, aquele que olha para dentro, tenta apagar suas memórias de dor e saudades, tenta sobreviver. Em comum, além de sua amizade e solidariedade mútua, sonham em sair do campo de refugiados, seguir suas vidas, percorrer novos caminhos.

A concepção de infância retratada nessa obra não é a mesma de boa parte de seus leitores, mas pode levá-los a empatia e a uma visão crítica sobre a situação de tantas crianças refugiadas pelo mundo, tornando-se necessária para a formação dos jovens leitores.

As personagens figuradas não são ignorantes, ingênuas ou fracas; e sua árdua vivência semelhante nos leva a

questionar se não estamos retornando à concepção de infância medieval, quando as crianças logo eram inseridas no mundo adulto, sem distinções de tratamento, sem poder de decisão, apenas colhendo os frutos dos desvarios dos mais velhos.

Como vimos, a literatura se alimenta do imaginário e a ele alimenta, dialogicamente, algo observável, entre outras instâncias, na figuração das personagens. Na literatura infantil, há de se considerar que essa figuração se completa, amplia-se ou mesmo ressignifica-se por meio das ilustrações, assim, texto verbal e não verbal são abordados em um conjunto simbólico esteticamente construído.

As narrativas de vida, ásperas e impactantes, mesclam-se a belas fotoilustrações compostas por fotografias em preto e branco, com um ar de documentário, incomuns em narrativas para o público infantil, mas bastante apropriadas à temática; e desenhos infantis coloridos, alguns leves e alegres, como flores, pássaros, antílopes, vaquinhas, e outros repletos de ambiguidades, cenas de guerra, perseguição violência e morte, imagens que não deveriam fazer parte do imaginário infantil.

Quanto a esse imaginário, citamos Walter Benjamin, para quem a infância possui uma tarefa bem específica, a de introduzir o novo no espaço simbólico:

Pois a criança pode fazer o que o adulto é completamente incapaz: reconhecer o novo. Para nós, as locomotivas já têm um caráter simbólico, pois as encontramos na infância [...]. Cada infância descobre essas novas imagens para incorporá-las ao patrimônio das imagens da humanidade. (BENJAMIN, 2005, p. 395, tradução livre)

Mas, se cada infância descobre novas imagens, que imagens as crianças refugiadas incorporam ao patrimônio da humanidade?

Não cabe a literatura mudar o mundo, mas ela pode mudar as pessoas que dele fazem parte, dando voz àqueles que não a tem, abordando temas sensíveis, mostrando aos leitores que existem muitas histórias como as dos meninos de Kakuma, crianças adultas e sofridas, mas plenas de esperança de que um futuro melhor ainda é possível, considerando que “esperançar” não é um lugar para espera, mas para ação.

Referências

- ABREU, Casimiro de. *Meus oito anos* In: CANDIDO, Antonio; CASTELLO, J. Aderaldo. *Presença da literatura brasileira*. 9. ed. São Paulo: Difel, 1981.
- ACNUR. Refugiados. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/refugiados/>. Acesso em: 25 maio 2020.
- ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos Editora S/A, 1981.
- ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. 28. ed. São Paulo: Ática, 2008.

- BANDEIRA, Manuel. Meninos carvoeiros. In: BANDEIRA, Manuel. *Meus poemas preferidos*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.
- BENJAMIN, Walter. *Libro de los pasajes*. Madrid: Ediciones Akal, 2005. [Google books].
- BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*/texto e foto ilustração. São Paulo: Pulo do Gato, 2018.
- BRECHT, Bertold. *A cruzada das crianças*. Tradução de Tércio Redondo. Ilustração de Carme Solé Vendrell. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2014.
- HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância. Da Idade Média à Época contemporânea no ocidente*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. São Paulo: Artmed, 2004.
- LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, Marcos César (Org.). *História Social da Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MENNA, Lígia. *A literatura infantil além do livro*. Rio de Janeiro: Bonecker, 2019.
- REIS, Carlos. *Dicionário de estudos narrativos*. Lisboa: Almedina, 2018.
- ZELIZER, Viviana A. Pricing the priceless child: the changing social value of children. New York (USA): Basic books, 1985.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

Lígia Regina Máximo Cavaleri Menna

Doutora em Letras na área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa (FFLCH-USP).

Pós-doutorado em Letras com o projeto Releituras do maravilhoso: *A Rainha da Neve*, de Hans Christian Andersen, suas figurações e múltiplos diálogos, sob supervisão da Prof.^a Dr.^a Maria Zilda da Cunha (FFLCH-USP). É docente do Curso de Letras da Universidade Paulista (UNIP) e do Curso de Pós-Lato-Sensu: Língua Portuguesa e Literatura no contexto escolar (UNIP interativa).

Docente colaboradora do Programa de Pós- Graduação do Curso de Letras da FFLCH-USP.

E-mail: mennaligia@gmail.com

Site: <http://www.ligiamenna.com.br>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6923282866494290>

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0860-1631>



MISCELÂNEA



RESENHA DE <i>POR QUE É UM LIVRO MÁGICO?</i> DE PEDRO PEREIRA DE LOPES; ANGELINA NEVES. ILUSTRAÇÕES DE MAURICIO NEGRO. MOÇAMBIQUE: ESCOLA PORTUGUESA DE MOÇAMBIQUE / CENTRO DE ENSINO E LÍNGUA PORTUGUESA (EPM-CELP), 2020	624
ENTREVISTA COM FLÁVIA CÔRTEZ	636

**RESENHA DE *POR QUE É UM LIVRO MÁGICO?*
DE PEDRO PEREIRA DE LOPES; ANGELINA
NEVES. ILUSTRAÇÕES DE MAURICIO NEGRO.
MOÇAMBIQUE: ESCOLA PORTUGUESA DE
MOÇAMBIQUE / CENTRO DE ENSINO E LÍNGUA
PORTUGUESA (EPM-CELP), 2020**

Regina Michelli



***Por que é um livro mágico?*, eis a questão!**

Ndawina é a personagem principal do livro de Pedro Pereira Lopes e Angelina Neves, com ilustrações de Mauricio Negro. Ela é apresentada por seus gostos: cantar, saltar e correr. Há um porém que movimentará a trama: Ndwina não gostava de ler.

Em consonância com a biografia ao final do livro, Pedro Pereira Lopes nasceu na província da Zambézia e Angelina Neves, em Maputo. Escritores moçambicanos, evidenciam, em sua produção, um compromisso com a infância e com as

matrizes de seu país na literatura voltada especialmente, mas não exclusivamente, ao público infantojuvenil. O brasileiro Mauricio Negro ilustrou a obra.

Pedro Pereira Lopes escreveu várias obras para a infância e a juventude, destacando-se *O homem dos 7 cabelos* (2012), pela qual recebeu o Prémio Lusofonia, em 2010, e *O comboio que andava de chinelos* (2019), em que obteve o Prémio Maria Odete de Jesus, em 2016. Em *Kanova e o Segredo da Caveira*, de 2013, um conto da oralidade é revisitado por Pedro, cuja maestria não se limita a recontar a história, mas oferece a seu leitor um novo desfecho. Há ainda *A história do João Gala-Gala*, de 2017, em coautoria com o músico Chico António. O escritor evidencia seu talento também em poesia, como se observa em *Viagem pelo mundo num grão de pólen e outros poemas*, de 2014. O conto “O coração que veio de longe (ou O homem e o líquido)” figura na antologia de *Cuentos para leer el mundo*, publicado pela Fundação Ajuda em Ação, em Espanha. Envolvido com uma política de incentivo à leitura, Pedro Pereira Lopes começou o “Projecto Ler para Ser” em 2015, buscando levar livros para escolas de periferia, sem recursos.

A história de Angelina Neves enraíza-se na Educação, atuando como professora do ensino pré-primário e primário,

e na literatura, com mais de 50 livros infantis publicados. Personalidade de mérito inquestionável, pioneira na criação e divulgação de obras para a infância e a juventude em Moçambique, no pós-independência, é considerada carinhosamente a “mãe da literatura infantojuvenil moçambicana”. Sua ação política como educadora e escritora é marcada pela defesa de várias causas, como o incentivo à leitura e a garantia dos direitos das crianças, desenvolvendo projetos ligados a organizações humanitárias, como a UNICEF, UNESCO e Save the Children. É membro fundadora do Circo da Paz, projeto criado em 1994, cujo objetivo é educar jovens para a paz, por meio das artes. Detentora de vários prêmios, destaca-se o Prêmio PALOP em 2010 para contos tradicionais.

Mauricio Negro é ilustrador e artista gráfico, além de escritor. Sua produção artística aproxima-se de temas com forte apelo a diversidades culturais não eurocêntricas, com relevo às indígenas e africanas, tendo ilustrado obras de vários escritores africanos e afro-brasileiros. Reconhecido internacionalmente, Mauricio Negro recebeu vários prêmios e participou de exposições e catálogos no Brasil e no exterior.

Por que é um livro mágico? atrai a atenção do leitor logo pelo título. Por ser uma pergunta, pressupõe um

destinatário a quem, de certa forma, desafia a descobrir a magia que reside num livro a ponto de ser adjetivado como tal: “um livro mágico”. Mas o que torna um livro mágico? Será esse livro - de Pedro, Angelina e Mauricio - mágico? Se for, por quê?

Enredados na trama inquiridora do título, a próxima etapa de leitura que chama a atenção é a epígrafe: “[os livros são a prova de que os homens podem fazer magia.] palavras do Carl Sagan”. Livro e magia são sintagmas que se inter-relacionam e apontam para um fazer humano criador e criativo.

Adentrando a história como se mergulhássemos em seu território de palavras e imagens, encontramos Ndawina: “Esta é a história da Ndawina. A Ndawina gostava de cantar, de saltar e correr mas não gostava de ler” (2020, p. 6). A protagonista está distante da magia dos livros, pressuposta pelo título, que não questiona se é mágico, mas por que é um livro mágico. Aparentemente, a associação entre o substantivo e o adjetivo suscita a ideia de algo agradável, benéfico. Uma menina que não gosta de ler fere o constructo inicial do título do livro. Nadwina é apresentada por verbos que indicam atividades mais agitadas, rechaçando aquela que implica maior tranquilidade e um esforço de ordem

mais intelectual e emocional: ler. A ilustração das duas páginas, 6 e 7, confirma o texto verbal: ela está correndo em meio a uma paisagem em que se combinam plantas, alguns poucos animais e casas ao fundo. Na parede, uma corça parece acompanhar a protagonista, também correndo, indicando agilidade e leveza, pois ambas parecem voar, tal como o canto que igualmente atrai a menina.

A página seguinte introduz novo personagem, o avô, fundamental na trama e responsável por elucidar o mistério do título. A personagem avoenga surge em uma ambiência marcadamente positiva: a menina visitava o avô nos finais de semana, momento provavelmente dedicado ao lazer. Outro dado parece inserir a personagem num espaço de magia: o avô “vivia numa colina onde havia sempre neblina” (2020, p. 9). A neblina não permite uma visão clara de objetos e paisagens, promovendo, de certa forma, o ingresso na imaginação, na interioridade. Por não se enxergar claramente o real, outras imagens mentais podem aflorar à consciência. A ilustração apresenta uma personagem cujos cabelos brancos se confundem com a neblina ao redor da casa, desenhada sobre sua cabeça.

Livro, avô e Ndawina se encontram no presente dele à neta, um embrulho pesado e retangular. Os adjetivos que

caracterizam a reação da menina expressam seu desgosto por livros: desconfiada, desapontada, descontente, todos caracterizados por prefixo cujo significado é a negação. A imagem evidencia o desconsolo de Ndawina, agachada com o livro nas mãos, sem esboçar o mais tímido sorriso. A ação que se segue coaduna-se ao seu desinteresse pelos livros, pois, simbolicamente, a menina reproduz sua insatisfação, fechando um olho, depois o outro, como se ela se recusasse a ver o livro, o que de fato faz: e, “na sua teima de não gostar de ler, não virou uma página sequer” (2020, p. 13).

A menina explica ao avô a razão de seu desinteresse: na opinião dela, os livros são repetitivos e não trazem novidade alguma ou trazem informações que não atraem a atenção da personagem. O avô, desolado, em resposta à neta afirma que “um livro é um objeto mágico”, ao que a menina, brincando, emite a pergunta do título: “– Mágico? Ó avô sabichão, por que é um livro mágico?” (2020, p. 15). Cabe, nesse momento, ao avô explicar e de certa forma convencer neta e leitores da magia capaz de impregnar um livro.

Nas respostas do avô, a poeticidade toma conta da obra, momento de beleza ímpar. Por meio de metáforas, ele delinea o fascínio que uma obra literária provoca. A neta é convidada a imaginar os cenários e as circunstâncias que o

avô pinta, pois “– Num livro as palavras novas fazem cócegas nos ouvidos” (2020, p. 16).

Imperceptivelmente, a menina começa a interagir com as imagens poéticas criadas pelo avô, interessando-se pela conversa em que ele a induz a descobrir o encantamento que a leitura literária é capaz de promover. Viagens e aventuras, sensibilidade e emoção, personagens e espaços maravilhosos, tudo é possível num livro, que se torna um abrigo, até mesmo para o medo e a solidão. O texto visual, formado por ilustrações com cores vibrantes, interage também artisticamente com as palavras, sugerindo e complementando imagetivamente as cenas.

Como um encantador de serpentes, o avô conseguiu abalar as certezas e despertar a curiosidade de Ndawina sobre os livros: “Naquela noite, de mansinho, para que as palavras não desatassem a fugir sozinhas, a Ndawina abriu as páginas do livro de par em par e eram tantas as coisas ali, em unísono a sussurrar que o livro, num sobressalto, pareceu acordar” (2020, p. 29). Na verdade, quem acorda é Ndawina para o prazer de ler, provavelmente embalada pela ancestralidade presente em barbas e cabelos de neblina.

Para o africano, o ancestral é importante e venerado porque deixa uma herança espiritual sobre a Terra, contribuindo assim para a

evolução da comunidade ao longo da sua existência. Ele atesta o poder do indivíduo e é tomado como exemplo não apenas para que suas ações sejam imitadas, mas para que cada um de seus descendentes assumam com igual consciência suas responsabilidades. Por força da herança espiritual, o ancestral assegura tanto a estabilidade e a solidariedade do grupo no tempo como sua coesão no espaço. (2011, *online*)

A narrativa está no cerne da humanidade: o ser humano se compreende e se dá a compreender por meio de histórias em verso e prosa. As que mais despertam a sensibilidade humana são as literárias, as que rearrumam as palavras de forma a retirar os seres humanos de sua cotidianidade automatizante. Igualmente importante para os povos africanos é a tradição oral, a força que reside na palavra. O livro impresso, na obra em análise, recebe o aval do avô, aquele que representa o saber ancestral: é ele quem valida o livro impresso, que será passado à nova geração. É a palavra do avô que acende o interesse da protagonista pelo livro:

O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho, o valor da cadeia de transmissão da qual ele faz parte, a fidedignidade das memórias individual e coletiva e o valor atribuído à verdade em uma determinada sociedade. Em suma:

a ligação entre o homem e a palavra.
(HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 168)

O livro dado de presente pelo avô a Nadwuina reproduz a mesma capa do livro de Pedro, Angelina e Mauricio: “Era um livro azul com letras douradas na frente” (2020, p. 10). O procedimento narrativo que aqui se apresenta é o da *mise-em-abyme*, designando, segundo Carlos Reis “a representação de uma ato artístico (uma narrativa, uma peça de teatro, um filme), no decurso de uma história; eventualmente problematizando-a como tal, essa representação interage com a referida história e com o seu desenvolvimento” (2018, p. 265). Na obra, cria-se a ilusão de uma imagem especular na narrativa, que assimila a própria obra que a contém. Associada ao procedimento da *mise-em-abyme*, outra estratégia de construção da narrativa passível de ser apontada é a metaficção, uma das novas linhas da ficção assinaladas por Teresa Colomer na literatura para crianças e jovens, associada ao humor:

O jogo metaficcional de ensinar as cartas da construção literária, o oferecimento ao leitor de umas folhas em branco que se vão criando de modo simultâneo à sua leitura, esse não permitir a leitura inocente do “Era uma vez” como se se pudesse crer que a história tivesse acontecido prolifera por meio de todo o tipo de artifícios. (2017, p. 221)

Sobre o conceito de metaficção, Gustavo Bernardo (2010, p. 9) explica: “Trata-se de um fenômeno estético autorreferente através do qual a ficção duplica-se por dentro, falando de si mesma ou contendo a si mesma”. A narrativa dos escritores moçambicanos dobra-se sobre o fazer literário, enfatizando o valor da autoconsciência e da autorreflexividade ao suscitar o pensamento crítico sobre o processo de construção narrativo evidenciado na criação de “um livro mágico”, que dialoga com a memória literária. Dentre os procedimentos da metaficção, segundo Maria Cecília de Sousa Vieira, encontra-se a *mise-em-abyme*, que pode estender-se também ao texto não-verbal e à materialidade do livro, tanto no projeto gráfico, como no emprego de planos diversos e perspectivas gráficas e mesmo na ilustração. A imagem de Nadwina com o presente que ganhou do avô reproduz a capa do livro em análise: o leitor lê a história da menina e as palavras proferidas pelo avô à neta no livro de título e design gráfico homônimos ao que ela lê.

Assim, retornamos às questões provocadas pelo título: o que torna um livro mágico? Será o livro de Pedro, Angelina e Mauricio mágico? Se for, por quê? Impossível responder de forma absoluta à primeira questão, que incide não apenas nas qualidades do objeto livro e todos os aspectos que o

conformam em sua materialidade e texto verbo-visual, como no gosto pessoal de cada leitor. Podemos arriscar, porém, que a magia reside especialmente no texto, uma espécie de armadilha que enlaça o leitor quando palavras e imagens ultrapassam a convenção cotidiana da linguagem e se transformam em arte. O livro de Pedro, Angelina e Mauricio atesta essa qualidade: as palavras do avô sobre o livro – assinalando experiência e sabedoria – modificam a percepção da neta - representante da nova geração, agitada e ágil -, tal qual o livro dos três autores afeta o leitor. Um contém o outro! A pergunta não se refere a por que o livro é mágico, mas alarga-se à ideia de *um* livro mágico. Da mesma forma que Nadwina, a protagonista, descobriu o encantamento por ler, nós, leitores, também temos acesso aos atributos elencados pela voz do avô a enumerar a magia de um livro e, sim, *este* é um livro mágico, não só por afiançar o encantamento que cerca a leitura, como, articulando texto verbo-visual de forma eminentemente artística, abrigar seus leitores, ainda que por alguns momentos, da aridez da vida.

Referências

BERNARDO, Gustavo. *O livro da metaficção*. Rio de Janeiro: Tinta Negra Bazar Editorial, 2010.

COLOMER, Teresa. *Introdução à literatura infantil e juvenil atual*. São Paulo: Global, 2017.

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.

LOPES, Nei. Ancestral. In: *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. 4. ed. São Paulo: Selo Negro, 2011. [online]. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/n5ns01c>. Acesso em: 15 set. 2021.

LOPES, Pedro Pereira; NEVES, Angelina. *Por que é um livro mágico?* Ilustrações de Mauricio Negro. Moçambique: Escola Portuguesa de Moçambique / Centro de Ensino e Língua Portuguesa (EPM-CELP), 2020.

REIS, Carlos. *Dicionário de estudos narrativos*. Coimbra: Almedina, 2018.

VIEIRA, Maria Cecília de Sousa. *A metaficção em Mário de Carvalho*. 2016. 258f. Tese (Doutoramento em Estudos Portugueses). Universidade Aberta, Portugal, 2016.

Regina Michelli

Doutora em letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pós doutorado pela Universidade de São Paulo.

Atualmente é professora associada, em regime de dedicação exclusiva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), desenvolvendo atividades docentes na graduação e no PPG em Letras, área de Estudos de Literatura, nas especificidades de Teoria da Literatura e Literatura Comparada, e Literatura Portuguesa, desenvolvendo e orientando pesquisas em Literatura Infantojuvenil e Literatura Portuguesa.

É bolsista PROCiência (UERJ/ FAPERJ) desde novembro de 2018.

Líder do Grupo de Pesquisa A narrativa ficcional para crianças e jovens: teorias e práticas, junto ao Diretório de Grupos do CNPq.

Participa do Grupo de Pesquisa DG-CNPq Nós do Insólito: vertentes da ficção, da teoria e da crítica e do Grupo de Trabalho da ANPOLL Vertentes do Insólito Ficcional.

É coordenadora do projeto de extensão Literatura Infantojuvenil: em cont(r)os.

ENTREVISTA COM FLÁVIA CÔRTEZ

Regina Michelli



Flávia Côrtes é escritora brasileira, com uma produção de alta qualidade voltada para o público infantil e juvenil, ainda que suas obras não se restrinjam a esse público. Sua escrita transita da literatura infantil de fantasia à literatura juvenil, mergulhando principalmente no universo do fantástico, da ficção científica, das mitologias e do terror. Nascida na geração de 1970, época frutífera para a literatura infantojuvenil brasileira, é uma escritora que desponta no cenário nacional. Seu primeiro livro publicado, o infantil *Medo de quê?*, ilustrado por Ivan Zigg, rendeu-lhe diversos prêmios e seleções, como a da FNLIJ para representar o Brasil na exposição “A imagem do medo”, da Galícia, Espanha, em 2006, e a do PNBE de

2010; foi selecionado, em 2011, para os kits de leitura das prefeituras mineiras de Belo Horizonte e de Contagem e para o Programa Minha Biblioteca da SME-SP, em 2019. Suas obras se encontram publicadas por diversas editoras, como Cortes, Difusão Cultural do Livro, Biruta, Garamond, Jandaíra etc. Além do envolvimento com a atividade de criação literária, Flávia é roteirista, tradutora e integra uma geração de escritores de literatura infantojuvenil que busca o conhecimento acadêmico, cursando o doutorado em Estudos de Literatura na UERJ. A entrevista que aqui se traz versou sobre questões pertinentes não só ao seu universo profissional, como procurou abordar o ser feminino nesse cenário.

Com a palavra, Flávia Côrtes.

P.: Como é ser mulher, escritora e pesquisadora em um ambiente, até bem pouco tempo, dominado pelos homens?

R.: Em geral, o universo literário ainda é dominado pelos homens no Brasil, mas na literatura infantojuvenil (LIJ) as coisas não são bem assim. A LIJ brasileira se consolidou em Monteiro Lobato, no entanto, foram mulheres escritoras as responsáveis pela sua disseminação e permanência. São elas as grandes damas da literatura infantojuvenil brasileira: Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Silvia Orthof,

Lygia Bojunga Nunes, Marina Colassanti. Como mulher e escritora, sinto-me privilegiada por ter seguido os passos dessas autoras e chegado aonde cheguei. Tenho hoje 21 livros publicados, além de outros tantos como tradutora. Meus livros foram selecionados para diversos planos de leitura, como o PNBE, e adotados em muitas escolas por todo o país. Ao longo desses 15 anos de carreira, venho sendo convidada para diversos eventos e feiras literárias, dividi mesa com outros autores brasileiros para falar sobre a literatura infantil brasileira na feira do livro de Bolonha, na Itália.

Venho de uma família humilde, nasci e cresci em Bangu, subúrbio do Rio de Janeiro, e estudei em escolas públicas até o ensino médio. Meu pai foi o primeiro da família Côrtes a entrar para a universidade. Seguindo seus passos, entrei para a universidade pública, cursei Letras e especialização em LIJ na UFRJ, tornei-me mestre em Estudos Literários pela UERJ, e cheguei ao doutorado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada na UERJ. Quem diria que aquela menina pobre chegaria tão longe? Embora eu sempre tenha acreditado, as chances eram restritas.

P.: Como surgiram a escritora e a pesquisadora, o que se deu primeiro?

R.: Considerando-se a pesquisa como um indagar de questões que inquietam, uma sede por buscar mais e mais conhecimento, as duas surgiram ao mesmo tempo. Escrevo desde os 6 anos de idade e desde essa época tenho grande curiosidade sobre muitos assuntos, que vaga de um interesse a outro e de tempos em tempos. Embora a literatura seja o que mais me atraia – vivo investigando a escrita do outro, lendo o mais que posso para me manter atualizada e abastecida de ideias –, alguns outros temas me encantam. Mitologias, por exemplo, grega, celta, egípcia, todas me fascinam. Muitas dessas leituras e pesquisas acabam virando temas de meus livros.

A pesquisadora, no entanto, surgiu um pouco mais tarde. Como escritora, senti uma necessidade cada vez mais crescente de conhecer a fundo a literatura, a teoria por trás da arte. Meu maior interesse recai sobre a literatura infantojuvenil brasileira contemporânea. No mestrado, trabalhei com a literatura infantil como agente formador de leitores críticos em sala de aula e, no doutorado, sobre como o maravilhoso é revisitado por autores brasileiros na última década de 2010, 2020.

P.: A pesquisadora influencia a escritora e vice-versa?

R.: Acho difícil dissociar as duas e certamente influenciam-se mutuamente. Minha dissertação de mestrado, por exemplo, teve um tom mais leve que a maioria das pesquisas acadêmicas. Em alguns momentos tive dúvida, sobre se mantinha a narrativa daquela forma, mas fui incentivada pela minha orientadora, Regina Michelli, grande referência nas pesquisas sobre o maravilhoso e sobre a literatura infantojuvenil, de quem sou grande admiradora.

Mas a pesquisadora também influencia a escritora. Não sou capaz de escrever um texto que dialogue de alguma forma com um conto de fadas, por exemplo, e não pensar nos grandes nomes, fundadores do gênero, como Basile, Perrault e os irmãos Grimm.

P.: Recentemente saiu uma matéria grande no jornal *A tribuna* sobre sua obra. Como é ver seu nome estampado em jornais e revistas?

R.: Acredito ser consequência positiva de um longo trabalho. Venho me dedicando à escrita há muito tempo e busco cada vez mais me aprimorar como escritora. A mídia é sempre uma boa aliada e é gratificante ver o meu trabalho reconhecido. Por ocasião de seu lançamento, meu livro *Medo de quê?* entrou para a lista dos 30

melhores livros do ano da Revista Crescer, e isso me deu um bom destaque perante alguns editores. Em um meio em que quem compra o livro não é o leitor, e sim o responsável adulto, é muito importante essa divulgação. Como escritora, já fui entrevistada em alguns programas de TV, como o ABZ do Ziraldo, o RJ TV, o Alternativa Saúde e o Rede Escola.

P.: Seu nome tem aparecido na imprensa recentemente por outro motivo além dos livros. Em 2021 irá estreiar um filme infantojuvenil roteirizado por você, o *De folha em flor*. Como foi migrar para esse universo cinematográfico?

R.: Trabalho com roteiro há anos e colaborei em alguns. Esse será o meu primeiro filme a ir para as telas, mas não escrevi o roteiro sozinha. Foi uma parceria com o roteirista e diretor Francisco Malta. Eu e Chico nos conhecemos há 15 anos no curso de roteiro televisivo da dramaturga Leila Mícolis, e nos tornamos amigos, escrevemos juntos desde então. Temos outros projetos prontos, aguardando lançamento. *De folha em flor* é um telefilme inspirado em um livro meu de poemas para crianças, já fora de catálogo, e tem previsão de lançamento para o segundo semestre de 2021, pelas plataformas de streaming Now, Looke, Claro TV e Vivo Play. A direção é de Luan Moreno,

e a produção, da agência Cintra. Temos ainda um elenco de peso, com Babi Xavier, Anja Bittencourt, Sávio Moll, entre outros.

P.: Já encontrou alguma dificuldade em publicar um livro pelo fato de ser mulher?

R.: Acredito que sim. Um dos temas que me atrai é a ficção científica e esse é um nicho muito fechado no Brasil, ainda dominado por autores do sexo masculino. Algumas mulheres se destacam, como Ana Cristina Rodrigues, Finisia Fideli e Simone Saueressig, mas ainda são poucas. Tenho vários textos com essa temática, mas somente um livro publicado, *O segredo das borboletas*, um romance juvenil sobre viagem no tempo. O título remete ao “efeito borboleta”, uma teoria da física.

R.: **A obra *O segredo das borboletas* trata de um grupo de jovens que, diante de uma série de desastres ambientais, viaja no tempo a fim de salvar o planeta. O livro fala ainda da colaboração do Brasil nas pesquisas espaciais, em especial no lançamento de satélites de observação climática. Como foi escrever sobre algo tão específico, exigiu muita pesquisa?**

R.: Em geral, quando o tema permite, sempre parto da pesquisa para a construção do universo ficcional. Esse livro

exigiu bastante de mim, precisei pesquisar bastante sobre vários assuntos, como sobre a colaboração do COPPE da UFRJ com outros países, para o desenvolvimento de satélites climáticos. Tive ainda que aprender o máximo possível sobre o Alzheimer, já que uma das personagens apresentava essa doença. Muitos dos meus livros foram criados dessa forma. O processo de aprofundar meus conhecimentos sobre algo, a fim de criar verossimilhança para a trama, me atrai muito.

P.: Em sua opinião, existe uma divisão do mercado literário entre o que seria uma literatura feminina e uma masculina?

R.: Talvez de forma velada. É o que acontece na ficção científica e na literatura policial. Conheço grandes escritoras, com carreiras consolidadas, que têm dificuldade para publicar esses temas. Por outro lado, já fui convidada algumas vezes para escrever *chick lit* e acredito que o convite tenha sido feito por eu ser mulher. Não é uma literatura que me atraia, não sou leitora do gênero e por isso não aceitei.

Existe, sim, uma escrita estritamente feminina, feita por mulheres e direcionada a mulheres. Mas existe também o outro lado. No universo da ficção científica, por exemplo,

é recorrente a representação de personagens femininas de maneira extremamente sensual e sexista. Contudo, entre meus amigos escritores, há homens que escrevem *chick lit* e mulheres que mergulham na ficção científica e no romance policial. Na minha opinião, essa diferenciação não deveria existir. O que mais importa é um escritor ser livre para criar aquilo que quiser.

R.: Se fosse destacar um único livro de sua trajetória, qual seria e por quê?

R.: Curioso é que a pergunta mais ouvida por mim nas escolas e em feiras literárias é de qual livro gosto mais, dentre os que escrevi. Isso não acontece só comigo. Essa é a pergunta mais ouvida pelos escritores brasileiros de literatura infantil e juvenil. A resposta de praxe é que livro é como um filho, gostamos de todos. Mas isso não é bem verdade. Acredito que todos nós temos os nossos preferidos.

Dos meus livros publicados, tenho um carinho muito especial pelo *Pra voar mais alto*. Trata-se de um livro sobre perdas e superação, sobre um menino que tentava manter a memória do pai falecido enquanto lidava com o novo namorado da mãe. Esse foi um livro que me arrebatou em muitos sentidos, que me desafiou, e que, nas muitas reescritas que fiz, me tornou não só uma escritora melhor,

mas uma pessoa melhor. Ele me fez rir e me levou às lágrimas muitas vezes durante o processo. É um livro que fala de saudades e mexeu muito com algumas de minhas memórias familiares. Esse livro recebeu uma menção honrosa do *Creativity International Awards* e foi escolhido para fazer parte do conceituado catálogo da feira do livro de Bolonha, na Itália.

P.: Qual a relevância de imprimir a sua voz a uma literatura voltada para crianças e jovens?

R.: Não tenho a pretensão de influenciar ninguém para nada com a minha escrita. Tenho aversão ao didatismo, ao moralismo, à ideia de passar uma mensagem formada para o leitor. O que pretendo, isso sim, é formar leitores, o mais críticos possíveis. Tocar o leitor em seu íntimo, levá-lo a refletir sobre a vida, sobre si mesmo, sobre o outro, fazê-lo sentir como eu me senti ao escrever aquele texto. No fundo, no fundo, o que mais quero mesmo é encantar o leitor.

P.: O que diria para uma mulher que esteja começando a vida como escritora?

R.: O mesmo que diria a qualquer outra pessoa: Leia muito, leia sempre. A boa escritora não pode existir sem antes ter sido uma leitora crítica. Conheça bem o

que está sendo publicado em sua área de interesse – literatura infantil, juvenil, poesia etc. Não adianta querer ser escritora de literatura infantil e não ler literatura infantil, não conhecer o que é qualidade na área. Observe o que está sendo premiado, quais títulos mais vendem, quais autores se destacam. Frequente as feiras e os eventos literários. E escreva sempre. Escrever é um exercício e exige muita dedicação. Conheça as técnicas de construção de texto, leia livros teóricos. Mas, acima de tudo, acredite em si mesma. Uma hora seu esforço será recompensado.

Regina Michelli é professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em regime de D.E., atuando na Graduação e na Pós-graduação em Literatura Portuguesa, Teoria da Literatura e Literatura Comparada. É pós-doutora em Letras Clássicas e Vernáculas pela USP (2014) e atualmente encontra-se em estágio pós-doutoral na UFU, ambas as pesquisas em torno da Literatura Infantojuvenil, abarcando estudos sobre contos de fadas, identidades de gênero, maravilhoso e insólito em narrativas da tradição e da contemporaneidade. É líder, juntamente com o Professor José Nicolau Gregorin Filho, da USP, do Grupo de Pesquisa do CNPq EnLIJ - Encontros com a Literatura Infantil/Juvenil: ficção, teorias e práticas; participa do Grupo de Trabalho da ANPOLL Vertentes do Insólito Ficcional e coordena o Núcleo de Estudos em Literatura Infantojuvenil da UERJ (NELIJ-UERJ).