



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Programa Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africanos
Mestrado e Doutorado



O TERCEIRO ESPAÇO

Confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03

Daniela Galdino Nascimento

Orientadora: Profa. Dra. Florentina da Silva Souza

Salvador – Bahia
2019

DANIELA GALDINO NASCIMENTO

O TERCEIRO ESPAÇO

Confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03

Tese de Doutorado apresentada ao Programa Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia (UFBA) para obtenção do título de Doutora em Estudos Étnicos e Africanos.

Orientadora: Profa. Dra. Florentina da Silva Souza.

Salvador – Bahia
2019

G149 Nascimento, Daniela Galdino.

O terceiro espaço: confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03 / Daniela Galdino Nascimento.

356 f. : il.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Florentina da Silva Souza.

Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Centro de Estudos Afro-Orientais, 2019.

1. Literatura infanto-juvenil. 2. Negros na literatura. 3. Cultura afro-brasileira. I. Universidade Federal da Bahia. Centro de Estudos Afro-Orientais. II. Souza, Florentina da Silva. III. Título.

CDU: 087.5

Elaborado por Eva Dayane J. dos Santos, CRB5 1670

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PROGRAMA MULTIDISCIPLINAR DE ESTUDOS ÉTNICOS E AFRICANOS**

TESE DE DOUTORADO

O TERCEIRO ESPAÇO

Confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03

Autora: Daniela Galdino Nascimento

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Florentina da Silva Souza (Orientadora)
Pós-Afro (UFBA)

Profa. Dra. Cynthia de Cássia Santos Barra
Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-raciais (UFSB)

Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira
Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (UNEB)

Prof. Dr. Marcelo Nascimento Bernardo da Cunha
Pós-Afro (UFBA)

Profa. Dra. Mônica de Menezes Santos
Instituto de Letras, PROFLETRAS (UFBA)

Profa. Dra. Simone Souza de Assumpção
Instituto de Letras, PROFLETRAS (UFBA)

Dedico...

À memória da ativista negra e LGBT Marielle Franco, brutalmente assassinada em março de 2018. Repito o seu nome para que as forças vibratórias do seu legado nos fortaleça...

À tia-avó Dalva (cartomante), que atravessou a minha infância alimentando as atrações exercidas pelo invisível.

À linhagem de mulheres da minha família materna, as quais passaram pela terra driblando as interdições ao mundo da escrita:
Bisavó Ana Vitória (parteira), com quem tive uma breve convivência, mas suficiente para ser inesquecível.

E mais...

Vó Vicentina (rezadeira), eu não esqueço da manhã em que, criança, surpreendi a senhora, na cozinha da minha mãe, escondendo aquele caderno no qual eu te percebi em várias tentativas de escrever o próprio nome. A sra me fez prometer que guardaria esse segredo. Se conto agora, é para dedicar todo o meu percurso formativo à sua memória.

AGRADECIMENTOS

Ao Pós-Afro/UFBA, pela formação acadêmica e acolhida do projeto de pesquisa que norteou os meus estudos em nível de Doutorado.

À Professora Doutora Florentina da Silva Souza, orientadora mais do que atenta, interlocutora sensível. E, para além disso: mulher inspiradora, cuja re-existência torna possível que o espaço acadêmico seja ocupado pela juventude negra. Registro aqui a minha profunda gratidão por todos os diálogos respeitosos e pelas aprendizagens que aqui desaguaram.

À Universidade do Estado da Bahia (UNEB), pela concessão da licença acadêmica e da bolsa de estudos, mecanismos imprescindíveis para que eu reunisse as condições objetivas adequadas ao ingresso, permanência e conclusão do Doutorado.

A Sônia Rosa, Cidinha da Silva, Rogério Andrade Barbosa, Heloísa Pires Lima, Ruy Póvoas e Kiusam de Oliveira, escritoras e escritores que se dispuseram ao diálogo atencioso e, com isso, alimentaram as inquietações que subsidiam estas reflexões.

À Professora Doutora Márcia Félix e Professora Doutoranda Monaliza Rios, pelos diálogos e pelo acolhimento acadêmico no âmbito do Grupo de Estudos Literatura e Gênero: teoria e Crítica em Narrativas Traumáticas (UFRPE/campus Garanhuns), possibilitando a realização de duas oficinas vinculadas a este estudo.

A Sônia Valquíria Galdino (mãe) e Dandara Galdino (filha), companheiras nas lutas cotidianas, elos geracionais de re-existência, mulheres com as quais enfrento as demandas armada de esperança, cuidados e amor.

Ao Babalorixá Bernardino Ferreira dos Santos, pela acolhida, pelos cuidados espirituais e ensinamentos sobre a importância do silêncio e da paciência.

Aquelxs que abriram as portas dos seus templos-casas para que, por incontáveis vezes em trânsito e desterrada, eu pudesse escrever, fosse em Salvador ou no Recife: Paulo Galdino, Vérciah Gonçalves, Láisa Eça e Pedro Garcia, Helena Lovo, Edson Bastos e Henrique Filho, Otávio Rêgo.

A Carla Juliana Almeida, Ícaro Gibran e Otávio Rêgo, pelo socorro em alguns momentos na digitalização das imagens que compõem as análises literárias.

À companheira Brisa Aziz, que por mais de uma vez esteve próxima e atuou como tradutora acadêmica.

Ao colega de docência e companheiro Oton Magno Santana dos Santos, pelos diálogos constantes, momentos de troca de saberes, pela socialização das angústias e realimentação de esperanças.

À colega de docência e irmã-poeta Renailda Cazumbá, pelos diálogos fortalecedores e também desafiadores – seja na universidade, seja na vastidão do seu entorno.

Às colegas do Comitê Local do PROLER Brumado/UNEB, Maria Aparecida Guimarães e Luzimare Pilôto, por germinarem esse espaço de pesquisa-extensão e resistência. Estou voltando para novas semeaduras e colheitas.

Às/aos colegas do Grupo de Pesquisa Etnicidades/UFBA, pelos diálogos, debates e fortalecimento coletivo.

Só a luta muda a vida!

RESUMO

Esta Tese versa sobre o lugar da literatura infanto-juvenil no ensino de história e cultura afro-brasileira. Para tanto, considerando o caráter de ação afirmativa da lei 10.639/03, analiso os impactos de tal política nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), no mercado editorial e campo literário brasileiro, lançando foco no período de 2003 (ano de aprovação da referida lei) a 2010 (ano do Parecer CNE nº 15/2010, que versa sobre estereótipos raciais na literatura infanto-juvenil). Nesse contexto, a partir de um posicionamento crítico pós-colonial, retomo a noção de “Terceiro Espaço” (Cf. BHABHA 1990, 1996, 2010) - enquanto energia antagônica - para abordar a reconfiguração da escrita literária infanto-juvenil e discutir a transformação de valor cultural no âmbito da criação literária: a tensa transição da condição de objeto a sujeito da enunciação, o que implica num posicionamento discursivo capaz de provocar deslocamentos de sentidos. Nesses termos, uma vertente da literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea, identificada como LijAfro, é considerada nos seus aspectos contestatórios. A autoria negra, o protagonismo de personagens negras/os, a reversão de estereótipos raciais, as representações diaspóricas, o olhar da tradução cultural e as afromitologias, enquanto componentes enunciativos do Terceiro Espaço na LijAfro, são analisados de forma comparativa em sete obras: **O menino Nito** (Sonia Rosa, Pallas), **Betina** (Nilma Lino Gomes, Mazza Edições), **Os nove pentes d’África** (Cidinha da Silva, Mazza Edições), **Os gêmeos do tambor** (Rogério Andrade Barbosa, DCL), **O comedor de nuvens** (Heloísa Pires Lima, Paulinas), **Itan de boca a ouvido** (Ruy Póvoas, Editus) e **Omo-oba**: histórias de princesas (Kiusam de Oliveira, Mazza). Ao analisá-las enquanto representativas de um segmento literário e editorial contemporâneo, enfatizo a reversão de estereótipos raciais, os fluxos intergeracionais (infância e velhice), os diálogos com a ancestralidade africana, as representações de culturas africanas para leitoras/es brasileiras/os, bem como as estratégias discursivas para fortalecer vínculos entre leitoras/es e personagens. No tratamento analítico dado às imagens que compõem o plano visual das obras destaco as estratégias de combate à espetacularização do corpo negro (Cf. HALL, 1997, 2016) e à inferiorização da África e diáspora (Cf. HALL, 2009; BHABHA, 2010), discutindo como ilustradoras/es atuam no limite dos discursos que ratificam hierarquizações, invisibilidades e estagnações. A abordagem contempla a articulação entre os planos verbal e visual, sendo que as principais referências para a análise do plano visual são Hall (1997, 2016), Manguel (2001), Van der Linden (2011) e Hunt (2010). Compreendendo a LijAfro dessa maneira, analisamos o Terceiro Espaço nas suas propriedades disjuntivas enquanto atividade negadora das formas de dominação cultural e sujeição racial e, ao mesmo, tempo vislumbramos a inserção dessas textualidades dissidentes na formação leitora de crianças, bem como de educadoras/es, pesquisadoras/es e mediadoras/es literárias/os.

Palavras-chave: Terceiro Espaço; lei 10.639/03; Literatura infanto-juvenil afro-brasileira; dissidências.

ABSTRACT

This thesis deals with the place of children's literature in the teaching of Afro-Brazilian history and culture. To this end, considering the character of affirmative action of Law 10.639/03, I analyze the impacts of such policy on the collections of the School Library National Program (PNBE), in the Brazilian literary and publishing market, aiming the period ranging from 2003 (year of the approval of the aforementioned law) to 2010 (year of the CNE Opinion no. 15/2010, which deals with racial stereotypes in the children's and youth literature). In this context, starting from a critical postcolonial position, I return to the notion of "Third Space" (Cf. BHABHA 1990, 1996, 2010) - as an antagonistic energy - to address the reconfiguration of children's literary writing and discuss the transformation of cultural value within the scope of literary creation: the tense transition from the condition of object to subject of enunciation, which implies a discursive positioning capable of provoking displacements of meanings. In these terms, a branch of the contemporary Brazilian children's literature, identified as LijAfro, is considered in its contestatory aspects. Black authorship, the protagonism of black characters, the reversal of racial stereotypes, the diasporic representations, the look of cultural translation and the afromitologies, as enunciative components of the Third Space in LijAfro, are analyzed in a comparative way in seven works: **O menino Nito** (Sonia Rosa, Pallas), **Betina** (Nilma Lino Gomes, Mazza Publishing), **Os nove pentes d'África** (Cidinha da Silva, Mazza Publishing), **Os gêmeos do tambor** (Rogério Andrade Barbosa, DCL), **O comedor de nuvens** (Heloísa Pires Lima, Paulinas), **Itan de boca a ouvido** (Ruy Póvoas, Editus) **Omo-oba: histórias de princesas** (Kiusam de Oliveira, Mazza). In analyzing them as representative of a contemporary literary and editorial segment, I emphasize the reversal of racial stereotypes, intergenerational flows (childhood and old age), dialogues with the African ancestry, representations of African cultures for Brazilian readers, as well as the discursive strategies to strengthen bonds between readers and characters. In the analytical treatment given to the images that make up the visual plan of the works, I emphasize the strategies of combating the spectacularization of the black body (Cf. HALL, 1997, 2016) and the inferiorization of Africa and the diaspora (Cf. HALL, 2009; BHABHA, 2010), discussing how illustrators act at the limit of discourses that ratify hierarchizations, invisibilities and stagnations. The approach contemplates the articulation between the verbal and visual planes, considering the main references for the analysis of the visual plan are Hall (1997, 2016), Manguel (2001), Van der Linden (2011) and Hunt (2010). Comprehending LijAfro in this way, we analyze the Third Space in its disjunctive properties as an activity which denies the forms of cultural domination and racial subjection, and at the same time we envisage the insertion of these dissident textualities in the reading formation of children, as well as of the educators, researchers and literary mediators.

Keywords: Third Space; Law 10.639/03; Afro-Brazilian children's literature; dissidences.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 – Acervos de editoras - diálogos com a lei 10.639/03 (2003-2010)	67
Figura 1 – Ilustração site Revista Veja	44
Figura 2 - Publicidade nos EUA – racismo	78
Figura 3 – Publicidade brasileira – racismo	80
Figura 4 - Boneca Neguinha do Espanador	84
Figura 5 - Capa O menino Nito (edição brasileira)	100
Figura 6 – Capa O meniño Nito (edição galega)	103
Figura 7 - O meniño Nito (ilustrações internas)	103
Figura 8 - A chegada de Nito	105
Figura 9 - Engolindo choros	107
Figura 10 - A barreira de Nito	108
Figura 11 - Dr. Aymoré	113
Figura 12 – Desachorar	115
Figura 13 – O rompimento da barreira	117
Figura 14 - Chorar com ou sem razão	118
Figura 15 - Betina (capa)	121
Figura 16 - O voo de Betina	122
Figura 17 - Rua Minervina	122
Figura 18 - Avó de Betina	123
Figura 19 - Trançados: Betina e avó	127
Figura 20 – Betina gosta do que vê	129
Figura 21 – Abraço além	132
Figura 22 - Voo ancestral	135
Figura 23 - Betina adulta	138
Figura 24 – Imedível céu azul	140
Figura 25 – Os nove pentes d’África (capa)	151
Figura 26 – O pente da sabedoria/ o pente baobá	159
Figura 27 – O pente do amor / o pente da admiração	161
Figura 28 – O pente passarinho/ o pente peixe	166

Figura 29 – Os gêmeos do tambor (capa)	175
Figura 30 – Provérbio massai	177
Figura 31 – Awoi e Marogo	178
Figura 32 – A grande roda	178
Figura 33 – A grande roda 2	179
Figura 34 – Eclipse lunar	182
Figura 35 – Movimentos simultâneos	184
Figura 36 – Marogo renascida	186
Figura 37 - Kume e Kidongoi (guerreiros)	186
Figura 38 – O comedor de nuvens (capa)	195
Figura 39 – Antes era assim	197
Figura 40 – Tranças	198
Figura 41 – Nuvens e canudos	200
Figura 42 – O comedor de nuvens	204
Figura 43 – Dilúvio	206
Figura 44 – Saudade das nuvens	208
Figura 45 – Kailane	214
Figura 46 – Itan de boca a ouvido (capa)	228
Figura 47 – Ilustração “A jaca mole”	236
Figura 48 – Ilustração “A lonjura e a demora”	241
Figura 49 – Omo-oba (capa)	256
Figura 50 – Oiá e o búfalo interior	259
Figura 51 - Oiá e Ogum	261
Figura 52 – A ventania de Oiá	263
Figura 53 - Oiá-búfalo-Oiá	265
Figura 54 – Oxum	268
Figura 55 – Os cinco lenços de Oxum	271
Figura 56 - Oxum e Ogum	274
Figura 57 – Iemanjá	276
Figura 58 – O poder da criação	278
Figura 59 – Rainha do mar	282

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Acervo infanto-juvenil PNBE - aproximações com a lei 10.639/03

58

SUMÁRIO

1. PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES	14
2. ARENA DE DISPUTAS: REPERCUSSÕES DA LEI 10.639/03 NOS PROCESSOS DE DIFUSÃO LITERÁRIA	32
2.1. Vozes cruzadas e negação do racismo na implementação da lei 10.639/03: polêmicas em torno do Parecer CNE nº 15/2010	32
2.2. Provocações e contradições: impactos da lei 10.639/03 no acervo literário do PNBE e mercado editorial brasileiro	54
3. LITERATURA INFANTO-JUVENIL AFRO-BRASILEIRA: INSURGÊNCIAS E COMBATE AOS ESTEREÓTIPOS	78
3.1. LijAfro: poéticas da diferença e Terceiro Espaço	78
3.2. Representações de protagonistas negras/os e contexturas identitárias na LijAfro: aproximações entre as obras O menino Nito (Sônia Rosa) e Betina (Nilma Lino Gomes)	98
4. TEXTUALIDADES DESLOCADAS: REPRESENTAÇÕES DIASPÓRICAS E TRADUÇÃO CULTURAL NA LIJAFRO	143
4.1. Rasurando margens e (re)inventando pontes: Os nove pentes d'África (Cidinha da Silva)	147
4.2. O olhar da tradução cultural em Os gêmeos do tambor (Rogério Andrade Barbosa) e O comedor de nuvens (Heloísa Pires Lima)	168
5. DEUSAS, DEUSES, PERSONAGENS: “LINGUAGEM INAUGURADORA” E AFROMITOLOGIAS	214
5.1. Para além dos temores: afromitologias e estratégias de aproximação com leitoras/es infanto-juvenis em Itan de boca a ouvido (Ruy Póvoas)	222
5.2. Nos reinos de rubros raios e águas pretejas: Omo-oba : histórias de princesas (Kiusam de Oliveira)	249
6. OUTRAS CONSIDERAÇÕES E DESDOBRAMENTOS	290
REFERÊNCIAS	300
ANEXOS	
APÊNDICE	

1. PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

Para abrir esta tese-conversa entendo ser imprescindível delinear o meu lugar de enunciação. Devo ponderar, sobremaneira, que não sou uma mulher negra, o que sempre irá demarcar uma existência lacunar nesse campo de atuação. Explico: falta-me compreender o racismo enquanto experiência direta, visto que a branquitude ainda é (e por muito tempo será, infelizmente) um privilégio num país movido pela ideologia racista. Não vivendo na profundidade da pele os efeitos deletérios do racismo, a mim se põe a tarefa e o compromisso político de identificar os demais privilégios associados à branquitude para, num exercício crítico contínuo, buscar rasurá-los. Compreendo que esse ato de rasura não se dá de forma pontual, mas integra a complexidade da minha atuação no mundo seja como pesquisadora, formadora de educadoras/es, artista, enfim, sujeito político – e isso traz implicações profundas porque me exige um constante repensar, bem como o exercício da escuta de outras vozes que se encontram à margem de tais privilégios. O repensar constante, a rasura e a escuta compõem e alimentam, as “aprendências” (Cf. MACHADO, 2013) imprescindíveis à construção de uma sociedade menos desigual e efetivamente democrática.

Pensando em tais questões, com esta Tese busco fortalecer o debate sobre as mediações sociais na criação e circulação literárias a partir de um posicionamento que amplia o olhar sobre o segmento voltado para o público infanto-juvenil, a saber: a articulação da literatura com as políticas e poéticas das diferenças (Cf. HALL, 2009 e BHABHA, 2010). Interessa-me, desse modo, discutir as demandas literárias e editoriais observadas num contexto de intensificação das lutas em torno da valorização e do reconhecimento de minorias, sendo que tais cruzamentos nos permitem considerar o literário como espaço de contestação simbólica. No que se refere a esse campo de pesquisa, tal contestação – identificada na criação e editoração - consiste no ato de refutar os movimentos canônicos identificados na literatura infanto-juvenil brasileira os quais marcaram praticamente todo o século XX¹, sendo a estereotipagem racial o principal elemento dessas representações canônicas.

¹ A esse respeito chamo a atenção para alguns dos importantes estudos que abordam a estereotipagem racial na literatura infanto-juvenil brasileira:
GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005.

Nesses termos, uma abordagem crítica a respeito dos atuais rumos da literatura infanto-juvenil - apesar dos diversos caminhos metodológicos possíveis – também requer reflexões a respeito do conjunto de ações afirmativas (doravante AA) que vêm sendo implementadas no Brasil ao longo dos últimos quinze anos. Essas AA, cujo ideário norteador prima pelo combate ao racismo e pelo reconhecimento das diferenças como um direito, inscreveram o Brasil no contexto transnacional de políticas em defesa das populações negras². Dentre as AA brasileiras destaco a lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira em todo o território nacional e, ao mesmo tempo, gerou um conjunto de outras ações afirmativas no âmbito do Ministério da Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE), as quais repercutiram nas cadeias criativa, produtiva e mediadora do livro em forma de provocações a escritoras/es, ilustradoras/es, editoras e educadoras/es.

NEGRÃO, Esmeralda Vailati; PINTO, Regina Pahim. **De olho no preconceito**: um guia para professores sobre racismo em livros para criança. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras**: 1979-1989. Salvador-BA: Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade/UNEB: 2003 (Dissertação de Mestrado)

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007)**: entrelaçadas vozes tecendo negritudes. João Pessoa – PB: Programa de Pós-graduação em Letras/UFPB (Tese de Doutorado).

ROSEMBERG, Fúlvia. **Análise dos modelos culturais na literatura infanto-juvenil brasileira**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1980.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1985.

² No que se refere ao campo educacional, tem caráter inédito a atuação do Poder Executivo, a partir de 2003, para implementar políticas de tal natureza tendo a transversalidade como um princípio fundamental. Rememoro que em 1995 o então presidente FHC instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (Decreto s/n, 20/11/1995), “com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da População Negra” (art. 1º). No entanto, o princípio da transversalidade (imprescindível ao enfrentamento das desigualdades raciais) ainda demoraria quase uma década para nortear a implementação de políticas públicas de combate ao racismo. Prova disso é que até 2001 a maior parte das metas do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) relacionadas ao combate ao racismo, oriundas do referido GT, ainda não haviam sido cumpridas. Portanto, adoto o posicionamento de que o marco da transversalidade nas ações afirmativas se deu a partir do final de 2002 como efeito da conferência de Durban (ou seja, a pressão interna e externa exercida sobre o Estado Brasileiro por movimentos negros, pesquisadoras/es, observatórios internacionais, dentre outros atores sociais). Em se tratando do posicionamento acadêmico que reconhece o limiar do século XXI como o momento em que, pela primeira vez, o Brasil investiu com vigor na implantação de ações afirmativas de caráter transversal, a bibliografia é extensa. Para efeitos de contextualização do debate cito, ao menos, quatro referências que sintetizam tais questões, eis:

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão étnica e racial no Brasil**: a questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar editorial, 2006.

DELGADO, Ignácio Godinho. Ações afirmativas e o horizonte normativo da democracia racial. In: **Cadernos de história, Belo Horizonte, v. 17, n. 26**, 1 semestre de 2016.

Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/issue/view/778>

SANTOS, Renato Emerson dos, LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

Por uma série de questões discutidas ao longo dos capítulos seguintes é possível apontar a lei 10.639/03 como temporalidade transruptiva que apresenta confluências com uma considerável representatividade da literatura infanto-juvenil publicada no Brasil durante a última década, o que justifica a observância, o acompanhamento e a análise dos aspectos que colocam em dinâmicas de aproximação o ensino de história e cultura afro-brasileira e os deslocamentos de posições que se fazem perceptíveis no campo literário. Ao optar pelo recorte temporal de 2003 a 2010 para discutir a literatura infanto-juvenil, considero também importante abordar os movimentos que, em tal período, interligaram as dimensões do(s) circuito(s) do livro, o que nos permite estabelecer nexos com a educação (no geral) e a escola (em particular), sobretudo com as influências nos modos de acesso à linguagem literária. Interessa-nos, dessa maneira, o entre-lugar ou espaço interrogatório (pautado pelos movimentos negros e convertido em ações afirmativas), do qual emergem narrativas literárias que se dispõem a rasurar as representações hegemônicas e todo o seu repertório de simbologias desqualificantes da África e da diáspora africana no Brasil.

Entendo que essas possibilidades de insurgências e ressignificações necessitam ocupar a devida importância nas ações que interligam tanto as/os escritoras/escritores quanto as/os pesquisadoras/pesquisadores – o que não torna a literatura superior aos outros discursos, mas reafirma a sua capacidade de projeções imaginárias e reinscrições em contextos diversos. A literatura, em sua transformação de valores enunciativos, desempenha um intenso papel em tempos de atualização das estratégias que funcionam como tentativas de imposição de formas de pensar, as quais impedem o reconhecimento da humanidade no humano e o reconhecimento da(s) diferença(s) como direito(s) à existência.

É necessário dizer que pesquisar as confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03, em nível de Doutorado, contempla muitas das minhas vivências profissionais a partir do ano de 2002 e se conecta com o momento em que os debates sobre a implantação de ações afirmativas chegava ao seu ápice no Brasil. Seja a partir da condição de membro da rede nacional do Programa Cor no Ensino Superior (Laboratório de Políticas Públicas da UERJ/Fundação Ford), educadora na Rede Estadual de Ensino da Bahia, colaboradora do Programa de Democratização do Acesso e Permanência de Estudantes das Classes Populares (PRODAPE, Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC), mediadora em Programas de Formação Continuada de Educadoras/es e também Professora na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), o conjunto de tais experiências coletivas colocou-me em contato direto com as lutas pela aprovação e implementação da lei 10.639/03, bem como políticas de acesso e

permanência de estudantes negras/os na universidade. Durante o período de 2002 a 2014 experimentei o trânsito por esses diferentes espaços formativos, desenvolvendo ações acadêmicas e político-pedagógicas que acentuaram o interesse em realizar uma pesquisa que interligasse a literatura ao campo das ações afirmativas. Essa intencionalidade foi sendo delineada, vagarosamente, a partir das dificuldades e questões cruciais apontadas pelos sujeitos com os quais interagi em tais espaços. Nesse sentido, as lacunas percebidas em cada etapa de trabalho subsidiaram os questionamentos que norteiam a presente tese (conforme se explicita ao final destas reflexões preliminares).

Já entre os anos de 2005 e 2006, no contexto do PRODAPE/UDESC, com participação nos Fóruns Pró-Lei 10.639/03, desenvolvi oficinas formativas destinadas a educadoras/es das redes públicas de ensino. O trabalho esteve voltado exclusivamente para a literatura infanto-juvenil afro-brasileira e os dilemas na superação de estereótipos. Toda a abordagem foi realizada a partir do kit fornecido pelo Projeto A Cor da Cultura³, contemplando o acervo literário do programa televisivo Livros Animados. Nas duas cidades sulbaianas onde as oficinas foram realizadas – Ipiaú e Itacaré – ficou perceptível que o referido acervo não era do conhecimento das/os educadoras/es e que a principal dificuldade apontada pelo grupo se referia à falta de formação adequada para abordar essas narrativas, sobretudo as que traziam aspectos considerados *delicados* e polêmicos pelas/os educadoras/es: a religiosidade de matriz africana, a mitologia dos orixás.

No período de 2007 a 2010 atuei como Professora Visitante da UNEB (*campus V*), o que me permitiu estar associada ao Núcleo AfroUneb e criar o GRUPELE – Grupo de Estudos sobre Literaturas e Etnicidade. No âmbito do GRUPELE orientei cinco Trabalhos de Conclusão de Curso – Graduação em Letras - diretamente relacionados com a inserção das temáticas afro-brasileiras na literatura infanto-juvenil. Em parceria com o AfroUneb desenvolvi minicursos oferecidos durante duas edições do evento Santo Antônio Negro/Fórum Pró-Igualdade Racial do Recôncavo (AfroUneb, UFRB), abordando obras da literatura infanto-juvenil afro-brasileira.

A principal preocupação dos sujeitos contemplados por essas ações se referia à visibilidade de escritoras/es negras/os no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea; em segundo lugar aparecia a problemática das propriedades ficcionais em confronto com o didatismo identificado na literatura infanto-juvenil. Considerando que a lei

³ O Projeto A Cor da Cultura é desenvolvido a partir da parceria firmada entre o Canal Futura, CIDAN – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial e PETROBRAS. Site oficial: www.acordacultura.org.br

10.639/03 recomenda a abordagem da História e Cultura Afro-brasileira como eixo do currículo da Educação Básica, educadoras/es com formação em outras áreas que não Letras demonstravam interesse em trabalhar com literatura em sala de aula, mas revelavam dificuldades no tratamento da linguagem ficcional. A pertinência dos questionamentos colocados pelo grupo motivou a ampliação do olhar sobre a literatura infanto-juvenil afro-brasileira e o desenvolvimento de novas ações que propiciassem o contato entre educadoras/es (de várias áreas) com a textualidade literária.

Tem destaque, ainda, a experiência como coordenadora da sala de leitura da Escola Rotary de Itabuna (unidade de médio porte que integra a rede estadual de ensino da Bahia). A principal ação desenvolvida durante o período de um ano letivo (2008) foi a catalogação de todo o acervo da escola⁴, majoritariamente constituído por livros enviados pelo MEC/FNDE, via Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com o trabalho de catalogação foram identificados títulos literários destinados ou não ao público infanto-juvenil e relacionados a questões africanas e afro-brasileiras.

A partir de tal ação constatei que a escola era contemplada com obras das literaturas africanas, apresentado títulos ainda não disponíveis na UESC, a exemplo de obras (não infantis) dos autores Manuel Rui e José Eduardo Agualusa (Angola) e Mia Couto (Moçambique). Esse contato inicial também me fez perceber que, a respeito dos títulos infanto-juvenis, tal acervo literário vinha sendo publicado por diferentes editoras brasileiras ou grupos editoriais estrangeiros com forte atuação em nosso país. Dada a falta de sequencialidade no envio de acervos, por parte do MEC/FNDE, a experiência não me permitiu mensurar a quantidade de obras de tal natureza contempladas pelo PNBE.

Considerando que o trabalho foi desenvolvido por apenas duas profissionais, não houve tempo hábil para abordarmos o acervo em contextos de formação de leitoras/es, tampouco desenvolver análise apurada do funcionamento enunciativo dessas obras. Da experiência ficaram dois aspectos instigantes, a saber: a) a necessidade de compreender a inserção, no PNBE, de livros infanto-juvenis que abordam temáticas africanas e afro-brasileiras; b) a baixa frequência de empréstimo desses mesmos livros na escola em questão, os quais, até o final do ano letivo de 2009, não haviam sido contemplados no planejamento político-pedagógico das/os educadoras/es em atuação na referida unidade escolar. Em 2010 solicitei exoneração da Rede Estadual de Ensino e, após três anos e meio afastada da escola,

⁴ Durante o período foram catalogados mais de quinhentos títulos (de diferentes áreas do conhecimento), dentre obras de referência, literárias, teóricas e contextuais com temáticas e abordagens variadas.

constatei que até o ano de 2013 não existiu nenhum projeto de leitura – proposto pelas/os educadoras/es ou coordenação pedagógica – que contemplasse o referido acervo.

Outra experiência significativa no processo de construção projeto de pesquisa que originou esta Tese se refere à minha vinculação, como docente, a dois cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos pela UESC: Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa e Educação e Relações Étnico-raciais. No primeiro curso ministrei a disciplina Metodologia do Ensino de Literatura I, na qual foi abordado um acervo literário infanto-juvenil produzido no contexto da lei 10.639/03. No segundo curso atuei na disciplina Literatura Africana⁵ (*sic*) e, dada a formatação da ementa, não foi possível abordar a produção infanto-juvenil, aspecto apontado pela turma como grande lacuna no processo de formação de educadoras/es. O principal questionamento levantado em ambos os cursos se referia às dificuldades para abordar tal acervo literário (enviado às escolas via MEC/FNDE/PNBE) e suas temáticas, em virtude das lacunas no processo formativo. Novamente vinha à tona a preocupação em garantir a reversão da estereotipagem valorizando-se a linguagem literária.

Em 2010 despertou-me a atenção a polêmica relacionada ao Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 15/2010, a partir da qual ficaram evidentes dois aspectos: a proteção ao cânone literário protagonizada por segmentos elitizados; a distorção do conteúdo do referido parecer e do propósito das ações afirmativas. Movida pela indignação, dediquei-me a um estudo que, propositadamente, se voltou para a análise de duas narrativas lobatianas que não fossem a obra **Caçadas de Pedrinho** (objeto do Parecer CNE). A intencionalidade foi dialogar com o referido parecer e destacar a estereotipagem como aspecto que se repete no ciclo infanto-juvenil lobatiano, daí que o trabalho foi intitulado “Estereotipagem como prática representacional na ficção de Monteiro Lobato”⁶. Com a análise de duas obras lobatianas, **Reinações de Narizinho** e **Histórias de Tia Nastácia** (ambas publicadas na década de 30), destaquei um aspecto paradoxal da literatura infanto-juvenil lobatiana: a exclusão includente de personagens negras. As representações (escrita literária e ilustrações) da personagem lobatiana Tia Nastácia tornaram-se o cerne da discussão no referido trabalho.

⁵ Apesar de a ementa da referida disciplina contemplar o estudo das literaturas africanas escritas em língua portuguesa, permanecia na identificação desse componente curricular um título no singular; o que ao meu ver expressa um equívoco por não expressar a diversidade e as diferenças dessas literaturas.

⁶ O trabalho consta nos Anais eletrônicos [recurso eletrônico] [do] XI Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Salvador, BA, 07 a 10 de agosto de 2011. Universidade Federal da Bahia. Centro de Estudos Afro-Orientais. Salvador : UFBA, 2011.

Disponível em:

http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308418908_ARQUIVO_textoCONLAB.pdf

Sem negar as inovações identificadas na ficção lobatiana, o estudo em questão alerta para a repetição de uma rigidez hierárquica que contribui fortemente para situar a perenidade da condição subalterna. Como o foco da análise recai sobre a personagem tia Nastácia, destaquei que, a partir da escrita lobatiana, leitoras/es infanto-juvenis se deparam com uma personagem “a quem não se permite expressar a si mesma” (NASCIMENTO, 2010, p. 7). O primitivismo, a degeneração e o grotesco associados a sua figura – fazem de Tia Nastácia a encarnação do “inquietante familiar”. Essa condição justifica, ao longo das narrativas literárias, uma ação redentora que se daria a partir da convivência com outras personagens dotadas de características aprazíveis ao modelo civilizacional moderno, a exemplo da erudita Dona Benta.

No entanto, essa pretensa ação redentora não se concretiza ao longo das narrativas, o que reafirma a degenerescência da personagem. “[...] Em síntese, cada vez mais, no ciclo narrativo infanto-juvenil lobatiano, há essa inversão envolvendo as duas personagens: humanização da boneca [Emília], animalização da mulher [Tia Nastácia] [...]” (NASCIMENTO, 2010, p. 10). Essa inversão é marcada pela constituição da personagem Tia Nastácia como um “tipo teratológico”⁷⁷, representado a partir da distorção exagerada, caricatural. Isso implica na reafirmação do traço grotesco incorrigível.

De acordo com o referido estudo, esses aspectos se articulam para: marcar a diferença no seu aspecto negativo (quase patológico), desvalorizar – explicitamente – os saberes socializados pela personagem em questão. Em vários episódios ficcionais Tia Nastácia encarna a constante tensão entre o humano e o animal, sendo que a repetição obsessiva se dá quando a personagem ressurgue associada (ou estacionada) ao grau de animalização. A conjugação dos planos verbal e visual, aspecto analisado em tal estudo, indica a ancoragem na inferioridade. Por conta de tais observações, concluí que a personagem Nastácia está associada a um falso protagonismo, na medida em que surge como “griô sem voz” (em **Histórias de Tia Nastácia**) ou como uma presença que deve ser apagada (em **Histórias de Tia Nastácia e Reinações de Narizinho**), sendo reduzida a uma “condição subalterna perene” (NASCIMENTO, 2010, p. 14). Destaco que esse estudo, ao ser socializado em contextos de formação de educadoras/es, tem gerado polêmicas em virtude de uma excessiva proteção ao cânone do qual a literatura lobatiana faz parte, aspecto reproduzido pelos sujeitos nos espaços formativos. Nesses casos, tenho buscado fugir das polarizações e convidar as/os

⁷⁷ Referências risíveis a monstrosidades de personagens, bem como aberrações, deformações e bestialismos. O termo (e sua definição) foi retirado do seguinte estudo: SODRÉ, Muniz; PAIVA, Raquel. **O império do grotesco**. Rio de Janeiro: MAUAD, 2002.

educadoras/es a analisar (de forma crítica e sensível) a textualidade lobatiana e seus efeitos de sentido.

Ainda em 2010 atuei como formadora do curso “África Contemporânea: práticas e saberes”, oferecido pelo Instituto Anísio Teixeira (IAT, SEC-BA) a educadoras/es do município de São Francisco do Conde (Bahia). Na oportunidade coordenei a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), na qual houve a produção de livros literários infanto-juvenis que deveriam ser abordados, posteriormente, em contextos escolares. Foi trabalhado um acervo mínimo, em conformidade com a lei 10.639/03. Em tal experiência as/os educadoras/es foram desafiadas/os a ler as obras selecionadas, identificando aspectos discursivos que lhes chamassem a atenção.

Após essa abordagem o grupo produziu livros infanto-juvenis (gênero narrativo) tendo como protagonistas mestres da cultura popular (homens e mulheres negros e negras) com atuação nos espaços de origem e convivência das/os educadoras/es (o território cultural do recôncavo baiano). Para a construção dos livros infanto-juvenis foi priorizada, dentre outros aspectos, a articulação entre o plano verbal e o visual. Novamente o acervo literário abordado era desconhecido do grupo de educadoras/es e as temáticas apresentadas pelas obras se constituíam como grande dificuldade. No processo de leitura e análise do acervo literário foram levantados questionamentos a respeito das estratégias discursivas voltadas para o redimensionamento cultural afrobrasileiro. Com a experiência acentuei o interesse intelectual relacionado à abordagem das transgressões operadas no espaço enunciativo da literatura infanto-juvenil afro-brasileira.

À medida que essas atividades formativas eram desenvolvidas, constituí um acervo literário mínimo (quinze títulos) com livros inseridos no PNBE, contemplados pelo Projeto A Cor da Cultura/Programa Livros Animados e/ou identificados/sugeridos por educadoras/es. Havia, portanto, um contingente formado por quinze narrativas brasileiras e estrangeiras, traduzidas (do inglês, francês para o português) ou escritas originalmente em língua portuguesa, publicações de editoras de médio e grande porte, especializadas e não especializadas nas temáticas africanas e afro-brasileiras. Para constituir tal acervo, parti do seguinte entendimento: o ponto de confluência de tais livros é a edição ou reedição (em nosso país) a partir da aprovação da lei 10.639/03. Esse acervo mínimo revela diferenças: de autoria, opções de linguagem ficcional e, numa visão mais ampla, de destaque no mercado editorial. No entanto, embora não se constitua como marca unificadora, o trabalho empreendido no campo da ilustração é um aspecto que desperta a atenção, ao colocar leitoras/es em contato

com traços, jogos de cores e outros recursos imagéticos identificados com a visibilidade de elementos culturais africanos e afrobrasileiros. Essas questões, aqui sintetizadas, abrem possibilidades de estudos, em nível aprofundado, a fim de se ter uma compreensão crítica das relações entre a produção literária infanto-juvenil contemporânea e a lei 10.639/03, ao mesmo tempo em que requerem uma abordagem relacional (e mais detida) de obras.

Durante as ações formativas supracitadas, os livros que compuseram o acervo mínimo foram lidos, re-lidos, analisados e problematizados pelas/os educadoras/es. De todo esse percurso ficaram os principais questionamentos compartilhados/acentuados:

- Quantas e quais editoras (em atuação no Brasil) tem se dedicado à publicação de obras infanto-juvenis relacionadas à lei 10.639/03?
- Em que medida o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) contempla tais livros em seus acervos?
- Como esse acervo literário tem circulado pelas escolas públicas?
- Quais os principais gestos de leitura que tal acervo demanda?
- Qual a visibilidade de autoras/es negras/os nesse cenário recente da literatura infanto-juvenil brasileira?
- Quais autoras/es africanas/os (dedicadas/os à produção infanto-juvenil) tem circulado pelo Brasil atualmente?

Tais questionamentos compartilhados passaram a justificar a necessidade de uma investigação mais aprofundada, muito embora, em termos metodológicos, tenha ficado explícita a inadequação de desenvolver uma pesquisa que contemplasse todas essas indagações. Tal cenário, portanto, exigiu-me a definição de um recorte com vistas a uma abordagem pertinente. Ao levar em consideração o percurso apresentado até aqui, ao meu ver a opção mais apropriada passava a ser o ingresso num programa de pós-graduação de caráter multidisciplinar que proporcionasse o aprofundamento das discussões que vinham sendo empreendidas no campo dos Estudos Africanos e Afrobrasileiros. Portanto, começava a ser delineada uma pesquisa que, ela própria, estivesse situada no entre-lugar das ciências humanas e da linguagem.

Dada a dificuldade de realizar uma pesquisa acadêmica que se debruçasse sobre as seis questões supracitadas, iniciei o delineamento de uma proposta para contemplar a produção literária infanto-juvenil publicada no Brasil no contexto da lei 10.639/03. O recorte temporal ficou sendo o período compreendido entre 2003 (ano da aprovação da referida lei) e 2010

(ano do Parecer CNE de nº. 15). No entremeio estavam: a aprovação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira (Parecer CNE/CP 3/2004); a edição, via MEC, dos principais referenciais (livros) para subsidiar o trabalho político-pedagógico na Educação Básica; e a criação do Programa A Cor da Cultura (2004).

Além do recorte temporal delimiti a abordagem a fim de evitar o não aprofundamento das discussões. Os aspectos atinentes à recepção literária, pelo público infanto-juvenil, ficaram fora do alcance desta pesquisa. O mesmo ocorreu com as formas de mediação pedagógica de tal acervo literário, pois não estavam previstos procedimentos metodológicos que envolvessem trabalho de campo. Optei pela compreensão contextual e análise crítica do funcionamento enunciativo das obras, da articulação palavra-imagem e das práticas representacionais. Evitei, ainda, a abordagem de obras estrangeiras (sejam escritas por autoras/es africanos ou não), para ter um olhar mais específico relacionado à cadeia criativa e produtiva do livro no Brasil. Vislumbrando a etapa da análise qualitativa de obras da literatura infanojuvenil, reconheci a necessidade de redefinição do *corpus* e alterei o acervo mínimo utilizado anteriormente na formação de educadores. Assim, sete narrativas passaram a constituir o *corpus* da pesquisa, conforme apontarei detalhadamente a seguir.

Considerando a trajetória profissional/acadêmica que propiciou as condições para a construção do projeto de pesquisa, busquei valorizar as questões apontadas por educadoras/es nas experiências construídas (nos últimos anos) em espaços de formação inicial e continuada. Nesse sentido, a pesquisa foi se delineando para uma abordagem focada nas confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.693/03, em virtude da circulação, nas escolas, de um novo acervo. O contato de educadoras/es com essa literatura tem despertado inquietações variadas, no mais das vezes apontando para as dificuldades em formar leitoras/es a partir de tal acervo, dadas as lacunas relacionadas à própria formação docente e aos entraves colocados ao ensino de história e cultura afro-brasileira (doravante EHCAB). Assim, ponderando a necessidade de compreensão da complexidade da literatura no contexto da lei 10.639/03, o presente estudo se estrutura a partir do seguinte problema de pesquisa:

- Considerando as provocações lançadas pela lei 10.639/03 à cadeia criativa e produtiva do livro, como se articulam os elementos enunciativos para a constituição do Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea?

A principal inferência é de que a lei 10.639/03 (associada ao conjunto de ações destinadas à sua implementação) provocou alterações na cadeia criativa e produtiva do livro, interligando as dimensões da escrita, difusão, mediação e leitura literárias. Portanto, é possível identificar, no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea, a disputa pela enunciação para tornar visível o invisível, ou seja, os deslocamentos identitários que conferem visibilidade a aspectos até então silenciados nas páginas ficcionais. Essas textualidades perturbam a ordem verbal, o que justifica a importância de compreendermos as tensões que são estabelecidas nos processos que lhes são associados. Eis a via de mão dupla: a emergência das ações afirmativas no Brasil acentuou a necessidade de reversão cultural; um segmento da produção literária infanto-juvenil demonstrou maior vigor contradiscursivo, desafiando os espaços enunciativos.

Para o desenvolvimento da pesquisa adotei um posicionamento crítico capaz de localizar e analisar as relações entre três esferas: as dinâmicas de constituição de acervos literários do PNBE, a atuação de editoras especializadas e não especializadas em africanidades, e a visibilidade ou invisibilidade de obras infanto-juvenis afro-brasileiras. Movi-me também pela opção de verificar, em última instância, a disposição de valores culturais e visões de mundo associados à literatura infanto-juvenil afro-brasileira, elementos que só podem ser analisados numa aproximação crítica e sensível com as textualidades e visualidades. Dessa maneira, estão contemplados os cruzamentos entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03, na medida em que posicionamentos enunciativos hegemônicos são rasurados num considerável conjunto de narrativas e, com isso, novas provocações são lançadas ao campo literário. As textualidades e visualidades contrahegemônicas aqui contempladas se conectam profundamente com o EHCAB, justamente pelas forças desestabilizadoras.

Após a contextualização necessária subsumida no primeiro capítulo, os demais capítulos se voltam para o aprofundamento da análise de ao menos três dos movimentos disruptivos (Cf. BHABHA, 2010) que, nesta abordagem, identificam a LijAfro como Terceiro Espaço: i) o **protagonismo negro** movido pelo **combate aos estereótipos**; ii) os **fluxos diaspóricos** representados nas narrativas a partir da **tradução cultural**; iii) a **escrita híbrida** constituída para dialogar com as **afromitologias**. Para um melhor direcionamento da abordagem, lancei foco sobre obras infanto-juvenis específicas por acolhê-lhas como representativas do segmento da criação literária que move as energias renovadoras do

Terceiro Espaço. Além dos elementos discursivos (verbais e visuais) transgressores, tais obras revelam também as principais linhas de atuação das editoras especializadas em africanidades⁸, o que nos oferece um considerável panorama das transgressões identificadas no campo literário brasileiro.

Em consonância com Hall (2016), esses movimentos disruptivos são também interpretados como contraestratégias representacionais destinadas a rever processos de significação estereotipada e seus efeitos essencializadores, reducionistas e naturalizadores de personagens negras/os. Apresento, dessa maneira, análises fundamentadas na crítica pós-colonial partindo do entendimento de que “[...] *o significado nunca poderá ser fixado*. Se isso pudesse ser feito por meio da representação, então não haveria qualquer mudança – e, por isso, nenhuma contraestratégia ou intervenção [...]” (HALL, 2016, p. 211). Desse modo, o presente estudo representa a busca por alguns dos diferentes significados que se tornam possíveis no contexto literário antirracista.

Acolhendo essas questões, fica a tese estruturada da forma que explico a seguir:

I: Arena de disputas: repercussões da lei 10.639/03 nos processos de difusão literária. Inicialmente enfatizo os movimentos antagônicos associados ao ensino de história e cultura afro-brasileira como dilemas da inclusão em espaços de exclusão. O signo da polêmica é destacado, levando em consideração, sobretudo, as reações contrárias ao propósito das ações afirmativas em tais espaços sociais. Em seguida, com a finalidade de contribuir com o debate que tem se intensificado desde a aprovação da lei 10.639/03, abordo especificamente os impactos provocados pelo EHCAB no campo literário. A polêmica em torno do Parecer CNE n° 15/2010 é retomada, como forma de perceber as disputas empreendidas e também observar em que medida a produção e divulgação literárias se inserem nas relações de poder. O episódio relacionado ao referido parecer é destacado como representativo das reações midiáticas que motivam os ataques às ações afirmativas, em virtude da pressão exercida por segmentos sociais conservadores. A discussão aponta que o elo de tais reações é a recorrência argumentativa ao mito da democracia racial.

O capítulo traz, por fim, uma abordagem sobre o principal programa brasileiro de incentivo à leitura e difusão do livro, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), ao mesmo tempo em que discute o surgimento e atuação de editoras especializadas e não especializadas nas temáticas africanas e/ou afro-brasileiras. Enfatizo que o conjunto de ações conjugadas para implementar a lei 10.639/03, desde a sua aprovação, provocou alterações na

⁸ O primeiro capítulo traz uma discussão sobre esse termo.

estrutura da cadeia criativa, mediadora e produtiva do livro. No entanto, é apontada a disparidade entre a produção difundida por editoras brasileiras (ou estrangeiras com atuação no Brasil) e a inserção dessa nova vertente da literatura infanto-juvenil no acervo do PNBE, por exemplo. Outra desproporção (numérica) analisada diz respeito ao acervo publicado por editoras especializadas e não especializadas, tendo como referência o período compreendido entre 2003 a 2010.

Considerando as discussões empreendidas, o capítulo se conclui com um chamamento a educadoras/es e pesquisadoras/es, apontando a necessidade de inserção da literatura infanto-juvenil afro-brasileira na nossa formação leitora, como forma de suprir lacunas nos processos de difusão literária. Os ataques ao EHCAB e a sub-representatividade da lei 10.639/03 nos acervos literários do PNBE são fatores que motivam a criação de outras dinâmicas difusoras, o que só se torna possível se aprofundarmos a compreensão das textualidades dissidentes.

II: Literatura infanto-juvenil afro-brasileira: insurgências e combate aos estereótipos. Em sequência às questões discutidas no capítulo 1, apresento uma discussão sobre os estereótipos raciais tendo como referências os estudos de Homi Bhabha e Stuart Hall. A abordagem retoma a noção de estereotipagem como sistema representacional, enfatizando os seus poderes de reinscrição em contextos histórico-sociais diferentes. Nesses termos, destaco a espetacularização do corpo negro (Cf. HALL, 1997b, 2016) e a ambivalência do estereótipo (Cf. BHABHA, 2010) como produções discursivas que objetificam, inferiorizam e fixam corpos negros enquanto diferenças que devem ser repelidas. Tal abordagem se dá com a análise dos efeitos de sentido dos estereótipos raciais associados à infância.

Em seguida, apresento uma discussão a respeito da “energia inovadora do Terceiro Espaço” (Cf. BHABHA 1990, 1996, 2010), o caráter antagônico, as formas transgressoras e desestabilizadoras relacionadas com as representações literárias da diferença. O Terceiro Espaço é considerado como investimento transruptivo movido pelas reinscrições dos signos e pelos deslocamentos da condição de objeto para sujeito do discurso. Nesse espaço intersticial e fronteiro, em que se dá a constituição de discursos minoritários, analiso a reconfiguração da escrita literária infanto-juvenil. A esse respeito apresento uma discussão sobre a autoria, no contexto do Terceiro Espaço, como contra-autoridade que desafia os discursos opressores.

Considerando que o Terceiro Espaço consiste em transformações ao nível da enunciação, uma vertente da literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea, já identificada como LijAfro, é analisada sob tais aspectos constestatórios. O protagonismo negro, um dos

componentes enunciativos que caracterizam o Terceiro Espaço, é analisado nas obras infanto-juvenis **Betina** (Nilma Lino Gomes, Mazza Edições) e **O menino Nito** (Sonia Rosa, editora Pallas). Tais narrativas apresentam aos leitoras/es personagens infantis que, inicialmente, enfrentam dilemas relacionados ao processo de autopercepção, seja por se inserirem em contextos marcados por determinismos de gênero ou padrões estéticos que reforçam o desejo de branqueamento. Ao analisá-las, enfatizo a construção da autoimagem de protagonistas negros/as e contexturas identitárias, destacando a reversão de estereótipos e as estratégias discursivas para aproximar e fortalecer vínculos entre leitoras/es e personagens. No tratamento analítico dado às imagens destaco, também, as estratégias de combate à inferiorização e objetificação do corpo negro (Cf. HALL, 1997b), discutindo como ilustradoras/es atuam no limite dos discursos que ratificam inferiorizações e estereótipos.

A abordagem contempla o diálogo entre os planos verbal e o visual, sendo que as principais referências para a análise do plano visual são Van der Linden (2011), Manguel (2001), e Hall (1997b, 2016). Considerando que a articulação entre palavra-imagem se constitui como componente fundamental ao funcionamento discursivo da literatura infanto-juvenil, o capítulo enfatiza a importância de se destacar a dimensão visual nas relações que os sujeitos controem para ressignificar as narrativas.

III: Textualidades deslocadas: representações diaspóricas e tradução cultural na LijAfro. O pensamento diaspórico (Cf. HALL, 2009) e a tradução cultural (Cf. BHABHA, 2010) são abordados no terceiro capítulo. No que o termo pós-colonial se refere ao processo de descolonização que marca intensamente (embora de formas distintas) as sociedades colonizadoras e colonizadas, destaco uma convergência entre as reflexões empreendidas por Hall e Bhabha. Para ambos, embora sejam identificadas tentativas de “retorno absoluto a um conjunto puro de origens não contaminadas” (HALL, 2009, p. 102), tal estratégia torna-se insustentável, em virtude dos efeitos culturais e históricos. Hall enfatiza a questão da sobrevivência/resistência diaspórica e também os processos de transculturação que marcaram a experiência colonial; Bhabha investe na argumentação a respeito da tradução cultural e do hibridismo como forma de reinscrição.

Os elementos das reflexões empreendidas por Hall e Bhabha, em diálogo com o que denomino rasura das margens e reinvenção de pontes, são observados nas narrativas **Os nove pentes d’África** (Cidinha da Silva, editora Mazza), **O comedor de nuvens** (Heloísa Pires Lima, editora Paulinas) e **Os gêmeos do tambor** (Rogério Andrade Barbosa, editora DCL). As narrativas de autoria de Lima e Barbosa projetam leitoras/es para ambientações distantes a

partir das quais torna-se possível vislumbrar/vivenciar tradições culturais e valores civilizatórios africanos. No entanto, ambas investem nas dinamicidades próprias do reconto e reencanto com estratégias que aproximam essas narrativas de leitoras/leitoras/es contemporâneas/os. Assim, analiso os elementos discursivos que, sendo constituídos por caminhos diferentes, investem num diálogo com partes da África, afastando-se da ideia de puro retorno às origens. Com a análise das textualidades são inferidos os gestos de leitura que reafirmam a dinamicidade dos saberes ancestrais e suas interferências no presente transruptivo o qual comporta tanto autoras/es literárias/os e ilustradoras/es quanto leitoras/es.

A narrativa de Silva, por outros vieses, também contribui para o fortalecimento de pontes simbólicas com as africanidades em ambientação contemporânea. As estratégias discursivas notadas em tais obras fortalecem a noção não fechada de diáspora. No caso de Silva, essa noção se dilui na estratégia de projetar ambientações literárias em que as africanidades passam a fazer parte do repertório imaginativo de leitoras/es brasileiras/es contemporâneas/os. A escritora investe nos dispositivos ficcionais que provocam leitoras/leitoras/es a reelaborar sentidos para a reinvenção das tradições afro-brasileiras, sendo que a principal estratégia é a constituição de personagens infantis que revivem as tradições, celebram a ancestralidade africana e tornam a vida um constante aprendizado na coletividade.

O capítulo volta-se para a análise de como essas narrativas infanto-juvenis engendram representações literárias consideradas não como uma nostalgia das origens, mas antes como experiências fragmentárias e “reidentificações simbólicas com as culturas africanas” (Cf. HALL, 2009). Novamente a articulação entre os planos verbal e visual é matéria de análise, sobretudo para a compreensão crítica das estratégias discursivas que instigam compreensões deslocadas e rasuradas sobre as Áfricas e os africanos. A dinamicidade discursiva é considerada como aspecto contestatório às formas hegemônicas (estatizantes) de se imaginar tais espaços e sujeitos.

IV: Deusas, deuses, personagens: “linguagem inauguradora” e afromitologias. O posicionamento afrodiaspórico é também analisado no capítulo quatro, considerando a impossibilidade de continuidade dos discursos desqualificantes e reducionistas. Para tanto, volto a atenção para o desafio de retrabalhar a África na trama brasileira, analisando duas obras da LijAfro vistas como contrapoderes que vem desafiar soberanias culturais a partir de estratégias de insubordinação que lhes são características. Outras temporalidades são observadas em narrativas que nos trazem estratégias de ficcionalização de divindades afro-brasileiras. Essas estratégias discursivas são consideradas como importantes contribuições aos

processos enunciativos que se colocam para além dos temores historicamente associados às cosmovisões de matriz africana.

A análise contempla os exercícios de reconstrução, reinscrição e relocação cultural notadas em obras infanto-juvenis que conferem visibilidade às mitologias africanas. Analiso o porquê de tal bloco narrativo ser geralmente considerado como o mais *incômodo* da LijAfro, sobretudo por trazer à tona aspectos negligenciados ou negativizados no mundo da cultura e, concomitantemente, desestabilizar modelos de escrita destinada ao público infanto-juvenil. O mergulho interpretativo contempla duas obras: **Itan de boca a ouvido** (Ruy Póvoas) e **Omo Obá**: histórias de princesas (Kiusam de Oliveira). Deixo explícito que o meu posicionamento não comporta uma análise religiosa – o que demandaria transitar pelos territórios dos segredos que ainda não foram profundamente acessados no meu percurso existencial. No que se refere às narrativas Kiusam de Oliveira e Ruy Póvoas, tal qual o posicionamento adotado por Oliveira (2010) em sua tese, a abordagem que apresento se refere à “mitologia dos orixás, e não às religiosidades de matrizes africanas” (p. 98). É importante dizer que quando me refiro ao sagrado, o faço considerando-o como uma das dimensões da existência humana.

A perspectiva adotada continua sendo a da análise literária (intersecção entre os planos verbal e visual), sobretudo com o mapeamento dos principais recursos ficcionais e visuais que tais obras apresentam. Para tanto, as análises contemplam os movimentos que rasuram estigmas: i) a transmutação de orixás em personagens das narrativas; ii) a sua aproximação com o imaginário infantil. Apesar de não haver abordagem religiosa, o capítulo discute as implicações do olhar de dentro, ou seja, as relações entre vivências comunitárias em terreiros (Cf. PÓVOAS, 2007 e 2017; SANTOS, 2010; MACHADO, 2013) e as experiências de escrita literária. Portanto, apresento uma discussão sobre os modos como tais escritoras/es remontam aos mitos dos orixás mobilizando “vivências ancestrálicas reterritorializadas” (MACHADO, 2013, p. 46) e de que maneira essas narrativas atuam como contradiscursividades ao racismo.

Organizado de tal modo, o presente estudo se destina à ampliação do olhar sobre a LijAfro, atentando para os aspectos inerentes à complexidade da criação literária no contexto da lei 10.639/03. Entendo que um trabalho dessa natureza poderá, dentre outros aspectos, incentivar diálogos com pesquisadores/as que investigam as relações entre literatura e questões étnico-raciais. Daí que a definição do *corpus* levou em consideração obras literárias infanto-juvenis ainda não inseridas em análises acadêmicas anteriores. Uma das referências à construção desse recorte foi a tese de Doutorado da pesquisadora Maria Anória de Jesus

Oliveira⁹, a qual além de se constituir como contribuição acadêmica, era o trabalho mais recente à época da elaboração/reelaboração do meu projeto de pesquisa. Desse modo, reporte-me ao referido estudo com a intenção de ampliar os “entremeios analíticos” (OLIVEIRA, 2010) e fortalecer os diálogos, o que reafirmou o meu entendimento de que seria importante abordar outras narrativas literárias não contempladas por Oliveira. Penso que, trilhando por esse caminho, seja possível enfatizar as relações entre as nossas pesquisas e, concomitantemente, fortalecer a rede de pesquisadoras¹⁰ que têm se dedicado a inserir discussões antirracistas no campo dos estudos sobre literatura infanto-juvenil.

Há, também, a possibilidade de diálogo com a Educação Básica, na medida em que a socialização dos resultados alcançados poderão influenciar programas e/ou projetos de incentivo à leitura e fortalecimento das Diretrizes Curriculares para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Nesse caso, entendo que trazer a público os resultados das análises que desenvolvi no âmbito do Doutorado é uma forma de reconhecer as decisivas contribuições da escola na minha formação intelectual. É não interromper os fios que me situaram, durante tantos anos, no espaço da sala de aula nas redes públicas de ensino. Ao mesmo tempo é reafirmar o meu compromisso democrático com a formação inicial de educadoras/es, visto que há mais de uma década atuo como docente em dois cursos de Licenciatura (Letras e Pedagogia).

Por conta disso, acredito que o entendimento sobre a dinamicidade enunciativa do Terceiro Espaço seja adequado para localizar a LijAfro nas tensões inerentes ao contexto das ações afirmativas brasileiras, levando em consideração os movimentos antagônicos e seus efeitos transruptivos. Daí a importância de destacarmos narrativas literárias que representam tradições revividas e reformuladas a partir de processos agonísticos, o que implica, em termos culturais, na negação do estático e das formas de absolutismo cultural. Considero essa enunciação como saber transformativo pós-colonial, na medida em que se conecta à performatividade das identidades diferenciais, às contra-autoridades discursivas e representações disjuntivas.

Por acolher todas essas questões e construir, ao longo dos últimos anos, um posicionamento político (ainda em curso) que reafirma a crítica pós-colonial e suas contribuições aos estudos multidisciplinares, lanço um convite para que possamos

⁹ Defendida em 2010 no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do Professor Dr. Helder Pinheiro Alves (UFPB) e co-orientação do Prof. Dr. Francisco Noa (UEM/Moçambique).

¹⁰ Nós, mulheres, somos majoritárias nesse campo de estudos sobre literatura infanto-juvenil afro-brasileira. As razões de ser disso ainda carecem de análises aprofundadas.

compreender e inserir a LijAfro na formação leitora tanto de educadoras/es e mediadoras/es literárias/os quanto de crianças e jovens. Ao trazer ao público esta Tese (a qual, conforme dito anteriormente, guarda profunda relação com as experiências anteriores de ensino-pesquisa-extensão), afirmo que esta trajetória acadêmica tem sido movida pelo desejo de empreender reflexões sobre a cadeia criativa e produtiva do livro no Brasil e, com isso, oferecer contribuições à cadeia mediadora, vislumbrando diálogos antirracistas junto aos movimentos de formação de leitoras/es, sejam nos espaços formais ou não formais de educação. Que os dias se (re)façam em caminhos dissidentes...

2. ARENA DE DISPUTAS: REPERCUSSÕES DA LEI 10.639/03 NOS PROCESSOS DE DIFUSÃO LITERÁRIA

2.1. Vozes cruzadas e negação do racismo na implementação da lei 10.639/03: polêmicas em torno do Parecer CNE nº 15/2010

[...] A centralidade da letras, e do letrado, acompanha a centralidade do poder, protege-o e perpetua-o [...]
(ACHUGAR, 2006).

Há pouco mais de uma década estamos vivendo, no Brasil, a veemência da contestação das bases curriculares monoculturais. A aprovação do ensino de história e cultura afro-brasileira (EHCAB) representa uma trajetória que pautou, ao menos desde o final dos anos oitenta, a necessidade de rever silenciamentos e aspectos lacunares da escola, no que se refere às práticas antirracistas. Enquanto elemento intensificador dessas práticas contestatórias, o EHCAB desencadeou novas possibilidades de atuação pedagógica, literária e crítica. No entanto, é preciso considerar que esse novo contexto tem sido marcado por diversos embates relacionados aos dilemas da inclusão em estruturas de exclusão. Movimentos antagônicos acompanham a consolidação de uma educação antirracista, mormente identificados no âmbito das políticas públicas relacionadas à lei 10.639/03 e dos embates vivenciados no campo literário.

Desse modo, o cenário ao qual faço referência é marcado pela intensificação da luta nos campos educacional, cultural e literário, destinada, sobretudo, a combater os efeitos (tidos como) duradouros do racismo. Considerando que o *racismo à brasileira* corresponde a um longo e institucionalizado processo de exclusão - embora silenciado ou eufemizado por elementos da vida cotidiana -, o desafio constante que move tal luta é justamente a construção de relações étnicorracias positivas e a equidade no acesso aos espaços sociais, o que requer ações que exponham - contundentemente - essa modalidade de racismo para, ao mesmo tempo, combatê-la. Afinal,

[...] Cada vez que o racismo recua, ele o faz somente diante de uma ferrenha oposição. E cada vez que essa oposição enfraquece, ele começa novamente a ganhar novos espaços, continuando a evoluir - da mesma forma que evolui o tempo - conforme o seu sentido inicial. O racismo nunca recua de forma permanente [...] (MOORE, 2007, p. 289).

É a partir dessa provocação colocada por Moore que considero as ações afirmativas, em termos gerais, e a lei 10.639, em particular, como os espaços da heterogeneidade constitutiva da sociedade brasileira nos quais está em jogo o combate à invisibilidade e desumanização características dos processos de hierarquização racial. Certamente após a aprovação do EHCAB passamos a ter um outro respaldo – ancorado nas políticas públicas – para refutar os discursos que, ainda no limiar do século XXI, insistem em ratificar pretensas inferioridades étnico-raciais. A atualização de tais discursos inferiorizantes comprova que o racismo segue o movimento apontado por Moore (2007) e, com tal reconhecimento, entendo que as formas de resistência cultural necessitam ser realimentadas, fortalecidas a partir da dissidência (antagonismo) e da consciência de que se trata de uma luta ainda inconclusa (agonística).

O meu posicionamento, portanto, é uma leitura pós-colonial do processo de implementação da lei 10.639/03. Tal perspectiva é aqui adotada para compreender a educação antirracista como luta contra as relações dominantes de poder e conhecimento (Cf. BHABHA, 2010) que se notam tanto na escola (e outros espaços sociais) quanto na literatura. Advém daí o caráter *ameaçador* da lei 10.639/03 e da literatura com a qual se conecta, o que justifica, para grupos conservadores, os ataques e as distorções relacionados à lei e as tentativas de invisibilizações dessa literatura, bem como das leituras a contrapelo que são consequentes a ambas. A esse respeito me debruço neste capítulo, enfatizando a arena de disputas em torno dos espaços de significação e visibilidade literária. Tais tensões são aqui pensadas como demandas de uma temporalidade transruptiva, daí a necessidade de uma retomada das significâncias pós-coloniais e suas associações com a difícil implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira.

Com o cuidado de fundamentar-me na noção pós-colonial, levando em consideração as especificidades do contexto brasileiro e, ainda, o movimento que se faz necessário para evitar transposições a-críticas de conceitos que recaiam numa “universalização espúria” (Cf. HALL, 2009, p. 100), os aspectos teóricos entram nestas reflexões como referenciais que tornam possível a releitura crítica da contemporaneidade, constituindo uma textualidade provocativa e em vias de desconstrução. Assim, os posicionamentos de Stuart Hall e Homi Bhabha – muito embora divergentes em alguns aspectos - se aproximam no que se refere à atuação intelectual “contra a clausura discursiva final da teoria” (Cf. BHABHA, 2010, p. 58). Em lugar do enquadramento conceitual, ganha corpo, aqui, um posicionamento crítico que

busca identificar e analisar os processos de negação dos discursos dominantes que têm difundido e reafirmado a inferioridade racial, logo, a linha demarcatória dos espaços de poder e do poder de significar no contexto brasileiro. Parece-me que o posicionamento pós-colonial seja o mais pertinente para dar conta de tais questões que repercutem na escola e na literatura infanto-juvenil, justamente por contemplar as práticas que expõem/deslocam as lógicas binárias e investem em disposições políticas disjuntivas, interrogadoras e revisionárias. Segundo Bhabha (2010):

[...] A crítica pós-colonial é testemunha das forças desiguais e irregulares de representação cultural envolvidas na competição pela autoridade política e social dentro da ordem do mundo moderno. As perspectivas pós-coloniais emergem do testemunho colonial dos países do Terceiro Mundo e dos discursos das “minorias” dentro das divisões geopolíticas de Leste e Oeste, Norte e Sul. Elas intervêm naqueles discursos ideológicos da modernidade que tentam dar uma “normalidade” hegemônica ao desenvolvimento irregular e às histórias diferenciadas de nações, raças, comunidades, povos. Elas formulam suas revisões críticas em torno de questões de diferença cultural, autoridade social e discriminação política a fim de revelar os momentos antagônicos e ambivalentes no interior das racionalizações da modernidade [...] (p. 239).

É componente da crítica pós-colonial a re-interpretação capaz de reinscrever “as relações culturais entre esferas de antagonismo social” (p. 244). Daí as associações que ora realizo para pensar os elementos que compõem a chamada arena de disputas que se intensificou já na virada para o século XXI, impulsionada pelas práticas propositivas que passam a largo dos entendimentos consensuais e investem na veemente denúncia da desigualdade racial brasileira. Portanto, as experiências de deslocamento cultural subsumidas no EHCAB, ao projetarem o dissenso em ampla escala têm rasurado a “normalidade hegemônica”, demandando novas agendas e outras relações no âmbito das políticas públicas e dos espaços de difusão literária. Os antagonismos que regem esse movimento vão deslocando posições, relocando sentidos, redefinindo protagonismos e, dado o seu caráter desestabilizador, vincula-se a uma luta inconclusa – uma mudança porvir. Afinal, estamos nos referindo ao embate contra o racismo e seus tentáculos historicamente fortalecidos, o que implica num processo para além dos efeitos transformadores a curto prazo.

É de se ressaltar que no campo da cultura os movimentos se dão de maneira agonística, numa “luta contínua, sem solução final” (Cf. HALL, 2009). No ensaio intitulado “Quando foi o pós-colonial?”, o termo agonístico é discutido por Hall na proximidade com o antagônico, em virtude da negociação tensa que se experiencia nos contextos afirmativos e de

reinscrição cultural. Nesse sentido, a negociação é decisiva para desestabilizar a insistência de se possuir a verdade, para implodir polarizações negativas, para deslocar sentidos, para pensar além, atuar sob rasura. Negociação que não deve ser confundida com concessão; ela se relaciona com o embate e as reformulações advindas da luta agonística, da articulação de elementos antagônicos. É de se destacar que a luta agonística não vislumbra sínteses harmônicas, portanto, as tensões tornam-se evidentes.

No que se refere à ideia de *caráter ameaçador* (da lei 10.639/03) a que fiz referência anteriormente, vale estabelecer um diálogo com a afirmação de Stuart Hall (2009): o pós-colonial é “um signo de desejo para alguns, e igualmente para outros, um sinal de perigo” (p. 95). Isso, sobretudo, porque o pós-colonial é um tempo de diferença que implica na “reconstituição dos campos epistêmicos e de poder/saber” (p. 103). No entanto, “[...] certamente não é uma dessas periodizações baseadas em “estágios” epocais, em que tudo é revertido ao mesmo tempo, todas as antigas relações desapareceram definitivamente e outras, inteiramente novas, vem substituí-las [...]” (p. 107). O pós-colonial relê a colonização e a persistência de seus efeitos, sobretudo desafia a noção do universalismo ocidental (considerado como uma particularidade que se impôs/universalizou). Nisso reside o “perigo” da temporalidade pós-colonial: enfatizar o que há de excludente nas narrativas que se querem *democráticas* porque tidas como *universais*. Conforme Hall, ao rasurar essas formas de poder-saber, o pós-colonial antes deve ser pensado enquanto uma transição do cronológico ao epistemológico, ou melhor dizendo, uma tensão entre o epistemológico e o cronológico.

Para Hall, essa tensão é produtiva. A fim de evitar compreensões equivocadas a respeito do que aqui se discute, torna-se imprescindível o entendimento de que o *pós* não significa um momento histórico que sucede o colonial, muito menos que os efeitos da dinâmica colonial foram suspensos, esquecidos ou apagados. O pós-colonial, enquanto conflito entre o epistemológico e o cronológico, “[...] certamente não significa que passamos de um regime de poder-saber para um fuso horário sem conflitos e sem poder. [...]” (HALL, 2009, p. 112). A temporalidade pós-colonial comporta os deslocamentos e as rasuras, mas, sobretudo, investe na possibilidade de “ir além” das relações coloniais. Nisso reside o que Hall denomina “pensar no limite” e que, ao longo deste capítulo, associo aos movimentos de difusão literária.

Bhabha (2010), no entanto, acrescenta que o lugar expandido do presente requer a passagem do cultural como objeto epistemológico à cultura como lugar enunciativo (p. 248). Stuart Hall e Homi Bhabha compartilham da ideia de que o pós-colonial não se refere a

qualquer sequencialidade ou polaridade. Quando ambos consideram o pós-colonial como um *tempo*, o fazem na perspectiva de enfatizar o dissenso, as rupturas, cujos pressupostos alteram profundamente as formas de se pensar a(s) cultura(s). O *pós* é requisitado como o *além* (ou o *intervalar*), o residir no além dos binarismos, passar além das narrativas originais e encenar/enfatizar outras experiências de empoderamento. Para Hall, a tensão se dá em função da necessidade de repensar, reconsiderar a cultura; para Bhabha, a necessidade se refere à reinscrição da cultura. Sobre a transição do epistemológico ao enunciativo, o posicionamento adotado por Bhabha é o seguinte:

[...] Se a cultura como epistemologia se concentra na função e na intenção, então a cultura como enunciação se concentra na significação e na institucionalização; se o epistemológico tende para uma *reflexão* de seu referente ou objeto empírico, o enunciativo tenta repetidamente reinscrever e relocalar a reivindicação política de prioridade e hierarquia culturais na instituição da atividade de significação. [...]

Minha passagem do cultural como objeto epistemológico à cultura como lugar enunciativo, promulgador, abre a possibilidade de outros “tempos” de significação cultural (retroativo, prefigurativo) e outros espaços narrativos (fantasmático, metafórico). Minha intenção ao especificar o presente enunciativo na articulação da cultura é estabelecer um processo pelo qual outros objetificados possam ser transformados em sujeitos de sua história e de sua experiência [...] (BHABHA, 2010, p. 248).

Nessa temporalidade pós-colonial entendo ser crucial a reapropriação dos lugares de enunciação. Tal reapropriação resulta na contestação dos espaços de poder pela via dos discursos afirmativos. As questões apontadas por Hall e Bhabha se conectam com as dissidências notadas no contexto brasileiro no entre-séculos XX e XXI e também nos dias atuais, num ativismo que expõe fronteiras e rasura limites. Considerando que a pauta do ensino de história e cultura afro-brasileira foi uma demanda popular apresentada pelos movimentos negros, e que se vincula com o histórico combate ao racismo no Brasil, entendo a lei 10.639/03 como instrumento que reconhece a legitimidade de uma contestação específica: a denúncia das perigosas interferências da visão monocultural na formação de crianças, jovens e adultos situados historicamente numa sociedade multicultural como é a brasileira. Daí a importância de atentar para os “deslocamentos antagônicos que os discursos das minorias inauguram” (BHABHA, 2010, p. 316).

A partir dessas questões, ratifico a observação apresentada por Jesus *et* Miranda, em 2012, ou seja, uma década depois de aprovada, ainda enfrentamos o “baixo grau de institucionalização da lei 10.639/03” (p. 66). Importante salientar que estamos “[...] diante de

um processo de implantação da Lei n.º 10.639/03 e ainda distante da sua necessária implementação. Ou seja, trata-se de uma etapa de introdução, inauguração de um campo ainda não estabelecido, que carece de fixação e enraizamento [...]” (p. 67). Vários são os fatores que implicam nessas dificuldades de implementação da referida lei, os quais não se esgotam nesta discussão introdutória e se desdobram nos capítulos seguintes.

Reconhecer que a implementação do EHCAB ainda está em vias de se consolidar na escola brasileira implica na sensação de inauguração que se repete, pois discutir a lei 10.639/03, ainda na atualidade, por vezes nos exige fazer abordagens iniciais, dado o amplo desconhecimento de educadoras/es, o silenciamento curricular e também os embates travados nos espaços sociais. Entendo que essa constante inauguração possui relação direta com o caráter agonístico da luta em torno da consolidação do EHCAB. Precisamos acentuar a compreensão crítica desses processos – que envolvem instâncias conjugadas – e nos colocar à distância das estratégias de culpabilização, sobretudo das/os educadoras/es. Elementos mais profundos devem ser identificados, sob pena de realizarmos uma discussão insuficiente. Essa inauguração que se repete, associada ao caráter agonístico, ao meu ver, tem relação direta com as formas de negação do racismo no Brasil. Por sua vez, as formas hegemônicas de negação do racismo se conectam à atualização do mito da democracia racial e repercutem fortemente nos modos de criação e difusão literárias.

A luta agonística relacionada à implementação do EHCAB revela que combater o racismo no Brasil implica em desafiar os discursos que insistem na veiculação da imagem de uma sociedade que desconhece conflitos étnico-raciais. A oposição às ações afirmativas, desse modo, mobiliza forças conservadoras que dispõem de intenso poder de difusão do mito da democracia racial, por exemplo. Em tal contexto se insere o embate iniciado em outubro de 2010 e estimulado sobretudo pela mídia brasileira, após a aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 15/2010¹¹. O referido parecer, de autoria da conselheira e pesquisadora Nilma Lino Gomes¹², aprovado por unanimidade em 1º de setembro de 2010

¹¹ Tal Parecer retoma a lei 10.639/03 e as diretrizes elaboradas pelo mesmo CNE, tais como: o Parecer CNE/CP n.º 3/2004 e a Resolução CNE/CP n.º 1/2004, que instituem e regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Todos esses documentos foram amplamente divulgados seja em versão digital (*download* gratuito) ou impressa (material foi distribuído a escolas da Educação Básica via FNDE).

¹² Doutora em Antropologia Social (USP) e Pós-Doutora em Sociologia (Universidade de Coimbra). Integra o corpo docente da Pós-graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG. Foi Coordenadora Geral do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Ações Afirmativas na UFMG (2002 a 2013). É membro da ANPED, ABA e ABPN. Foi Reitora Pró-Tempore da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira UNILAB (2013-2014) e Ministra Chefe de Estado da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPPIR (2015-2016). Fonte: Plataforma Lattes - <http://lattes.cnpq.br/7444449891704854>

pela Câmara de Educação Básica do CNE, apresenta uma apreciação sobre a obra literária **Caçadas de Pedrinho**, de Monteiro Lobato, a partir de denúncia formalizada por um educador e pesquisador (do Distrito Federal) à Ouvidoria da SEPPIR. O denunciante basicamente se referia à identificação de estereótipos raciais na ficção lobatiana, bem como os riscos da leitura descontextualizada feita em larga escala, já que a obra em questão fora inserida no Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), do Ministério da Educação (MEC) e Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). Após considerar os argumentos que fundamentavam a denúncia e discutir a questão com base em pesquisas e na legislação educacional vigente, Gomes apresentou uma recomendação principal, constante no parecer, a qual fica sintetizada no seguinte fragmento:

[...] a necessária indução de política pública pelo Governo do Distrito Federal junto às instituições do ensino superior – e aqui acrescenta-se, também, de Educação Básica – com vistas a formar professores que sejam capazes de lidar pedagogicamente e criticamente com o tipo de situação narrada pelo requerente, a saber, obras consideradas clássicas presentes na biblioteca das escolas que apresentem estereótipos raciais. Nesse caso, serão sujeitos dessas políticas não só os docentes da rede pública de ensino, mas, também, aqueles que atuam na rede particular [...] (CNE, 2010, p. 5).

Apesar de o Parecer CNE nº 15/2010 estar bem fundamentado e a conselheira relatora tratar-se de uma pesquisadora com reconhecida contribuição às análises sobre as relações étnico-raciais e a educação, houve uma série de reações contrárias, muitas delas encabeçadas por estudiosas/es e/ou autoras/es de obras literárias infanto-juvenis¹³. A grande mídia se dedicou a destacar a série de posicionamentos contrários ao referido parecer, o que contrastou fortemente com os espaços destinados para a argumentação favorável ao documento do CNE. Tais posicionamentos veiculados amplamente pendulavam entre duas ideias: i) O Conselho Nacional de Educação havia oficializado um veto à obra **Caçadas de Pedrinho**; ii) tal veto atentaria contra a liberdade de expressão de escritoras/es. Essa pendulação argumentativa instigou a necessidade (urgente) de conter o suposto autoritarismo do CNE, aspecto que mobilizou sujeitos e setores ligados à consagração e divulgação literárias.

Em tal contexto o conteúdo do Parecer CNE nº 15/2010 foi distorcido em favor de uma campanha de deslegitimação das (recentes) ações afirmativas. O CNE foi acusado,

¹³ Em 2015, logo após a sua posse como titular do Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, Nilma Lino Gomes foi alvo de ofensas veiculadas pelas redes sociais, tendo a sua imagem associada à “ditadura” em virtude da suposta “perseguição” à literatura lobatiana. A imprensa também voltou a noticiar a polêmica em torno do Parecer CNE nº 15/2010, mantendo os mesmos padrões de argumentação notados em 2010.

veementemente, de impor o recolhimento, das bibliotecas escolares, da obra **Caçadas de Pedrinho** (livro inserido no acervo do PNBE nos anos de 1998 e 2003). É vasto o repertório de textos nessa linha de argumentação, no entanto, optei por aprofundar a análise de dois deles: um de autoria da pesquisadora Marisa Lajolo¹⁴ (re-publicado em diversos blogs), outro assinado pela escritora Lya Luft¹⁵ (veiculado pelo site da revista Veja). Justifico a opção em virtude do poder de prestígio atribuído a Lajolo e Luft nos campos acadêmico, educacional e literário e também por esses textos se apresentarem como muito representativos dos principais argumentos que sustentam as distorções difundidas pela grande mídia brasileira¹⁶.

A reação da estudiosa Marisa Lajolo, expressa no artigo de opinião intitulado “Quem paga a música escolhe a dança?”, revela - dentre outros aspectos - o caráter manipulatório dessa campanha midiática. Dado o debate que pode ser suscitado a partir do referido texto, permito-me a citação relativamente extensa, conforme se vê a seguir:

[...] Não deixa de ser curioso notar que esta pasteurização pretendida para os livros infantis e juvenis coincide com o lamento geral – de novo, da sala de aula ao Ministério da Educação – pela precariedade da leitura praticada na sociedade brasileira. Mas, como quem tem caneta de assinar cheques e de encaminhar leis tem o poder de veto, **ao invés de refletir e discutir, a autoridade veta. E veta porque, no melhor dos casos e muitas vezes com a melhor das intenções, estende suas reações a certos livros e a um numeroso e anônimo universo de leitoras/es.**

[...] Independentemente do imenso equívoco em que, de meu ponto de vista, incorrem o denunciante e o CNE que aprova por unanimidade o parecer da relatora, o episódio torna-se assustador pelo que endossa, anuncia e recomenda de **patrulhamento da leitura na escola brasileira**. A nota

¹⁴ Doutora em Teoria Literária e Literatura Comparada (USP), Pós-Doutora pela Brown University. É atualmente Professora da Universidade Presbiteriana Mackenzie e mantém vínculo como Professora Colaboradora Voluntária na UNICAMP. Suas atuais linhas de pesquisa recobrem interesse por Teoria Literária e Literatura Brasileira, atuando principalmente nas áreas de história da leitura, literatura infantil e/ou juvenil e Monteiro Lobato. Fonte: Plataforma Lattes - <http://lattes.cnpq.br/1025607971064367>

¹⁵ Escritora brasileira cuja carreira teve início em 1964 com a publicação de “Canções de Limiar”. A produção de Luft soma vinte e oito títulos literários publicados no Brasil, além de outros publicados na Alemanha e Estados Unidos. Tradutora literária. Mestre em Linguística (PUC-RS) e em Literatura Brasileira (UFRGS). Dentre os diversos prêmios, tem destaque o Machado de Assis, que lhe foi concedido pela Academia Brasileira de Letras em 2013. Colunista mensal da Revista Veja. Fonte:

<http://www.elfikurten.com.br/2013/07/lya-luft-senhora-absoluta-de-um-universo.html>

¹⁶ O panorama da referida polêmica pode ser visualizado com a leitura comparativa dos seguintes textos:

“Caçadas de Pedrinho na mira” (29/10/2010) – Gazeta do Povo. Disponível em:

<http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/cacadas-de-pedrinho-na-mira-0xacjapezd7zu99be5caeo1q>

“Livro de Lobato pode ser banido por racismo” (30/10/2010) – O Dia. Disponível em:

<http://odia.ig.com.br/portal/rio/livro-de-lobato-pode-ser-banido-por-racismo-1.256195>

“Reinações do CNE” (30/10/2010) – Folha de São Paulo. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz3010201002.htm>

“Academia Brasileira de Letras é contra tentativa de censurar livro de Monteiro Lobato” (05/11/2010) – O Globo. Disponível em:

<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/academia-brasileira-de-letas-contratentativa-de-censurar-livro-de-monteiro-lobato-2930308>

exigida transforma livros em produtos de botica, que devem circular acompanhados de bula com instruções de uso [...] (LAJOLO, 2010, grifos nossos).

Com o fragmento supracitado notamos um grave equívoco: a acusação de que não houve debate prévio relacionado à matéria do Parecer nº 15/2010, o que, segundo Lajolo, representa o autoritarismo que marcou o contexto específico de aprovação do citado documento. Ao que parece a argumentação de Lajolo (2010) aproxima-se daquela própria de sujeitos que, provavelmente, não acompanharam o processo de aprovação do EHCAB, do Parecer CNE/CP nº 1/2004 e de outras ações afirmativas implantadas no país no contexto pós-conferência de Durban. Considerando que esse movimento envolveu diversos segmentos sociais, uma mínima atenção a essa trajetória subsidia o entendimento de que não se trata de autoritarismo, mas de reconhecimento tardio (inclusive) das desigualdades raciais que marcam a sociedade brasileira e que, conforme atestam estudos diversos, repercutiram na literatura infanto-juvenil.

A inserção da palavra *veto* no texto de Lajolo reafirma a ideia de que o CNE e o MEC protagonizaram a proibição da obra de Monteiro Lobato, o que não corresponde ao documento original. O ar de convicção com que essa ideia é trabalhada pela estudiosa encontra amparo na estratégia de estimular interlocutoras/es desse texto a entenderem a dimensão do *veto* que irá privar incontáveis crianças dos seus direitos de leitura. Por inferência podemos imaginar os efeitos (em larga escala) dessa argumentação, sobretudo por dois supostos motivos: trata-se de uma “proibição” que atinge a obra do escritor historicamente mais divulgado no contexto escolar brasileiro¹⁷; significa uma ameaça ao cânone literário. Ao que parece, questionar o cânone equivale a esterilizar a leitura no espaço escolar (importante atentar para o uso da palavra “pasteurização”), o que reafirma a ideia de ser esse um território simbólico intocável.

Em relação ao que Lajolo denomina como “patrulhamento da leitura na escola brasileira”, entendo que a estudiosa está se referindo à recomendação do CNE de inserir uma

¹⁷ Como exemplo, cito que em 1921, em sua estreia na literatura infanto-juvenil, a primeira tiragem da obra **Narizinho arrebitado** (posteriormente intitulada **Reinações de Narizinho**) teve 50.500 exemplares adquiridos pelo governo de São Paulo para distribuição às escolas. Além disso, é importante considerar que desde a década de 50 a literatura lobatiana passou por adaptações, inicialmente para o rádio e, em seguida, para a televisão. Ainda que essas adaptações não tenham garantido que as crianças lessem as obras, esse movimento tornou Lobato o autor infanto-juvenil mais conhecido na historicidade literária brasileira. Destaco duas publicações que tratam dessas questões:

AZEVEDO, Carmen Lucia de *et alii*. **Monteiro Lobato**: furacão na Botocúndia. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 1997.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Atualidade de Monteiro Lobato**: uma revisão crítica. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

nota explicativa que remeta aos estudos sobre a presença de estereótipos na literatura. É de se ressaltar que o próprio documento aprovado pelos/as conselheiros/as indica que anteriormente houve a inserção de uma nota explicativa (na capa ou contracapa e nunca ao longo do texto literário) na obra **Caçadas de Pedrinho**. O objetivo de tal nota foi contextualizar leitoras/es atuais de que, à época da produção da obra (década de 20 do século XX e sua reescrita na década de 30), os animais silvestres não eram protegidos pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA).

Já houve também (nessa e em outras obras) a inserção de uma breve nota explicativa a respeito das mudanças ocasionadas pelo Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa. Nesses casos, ao que se indica, os livros literários não foram considerados “produtos de botica que devem ser acompanhados de bula com instruções de uso”. Nenhuma dessas notas causou tanta polêmica como aquela sugerida pelo Parecer CNE nº 15/2010, na qual se tem a recomendação de que o MEC, ao detectar narrativas que veiculam estereótipos relacionados a personagens negros/as, deve “[...] exigir da editora responsável pela publicação **a inserção no texto de apresentação** de uma nota explicativa e de esclarecimentos ao leitor sobre os estudos atuais e críticos que discutam a presença de estereótipos raciais na literatura [...]” (CNE, 2010, p. 5, grifos nossos).

Interessante observar que Lajolo é citada no documento ao qual ela mesma se opõe. E a citação feita por Gomes se dá em virtude das contribuições de Lajolo aos estudos sobre a presença negra na ficção lobatiana. Trata-se do ensaio intitulado “A figura do negro em Monteiro Lobato”¹⁸, publicado em 1998, no qual a estudiosa argumenta que a literatura desse autor, sobretudo a obra **Histórias de tia Nastácia**, difunde a violência simbólica que desqualifica os saberes da tradição oral. Logo no início do referido ensaio Lajolo argumenta que a personagem tia Nastácia, “[...] apesar de suas breves mas muito significativas incursões pela sala e varanda, encontra no espaço da cozinha o emblema de seu confinamento e de sua desqualificação social [...]” (LAJOLO, 1998, p. 1), o que coaduna com a argumentação seguinte (feita no mesmo ensaio) de que o ciclo literário infanto-juvenil lobatiano reafirma a subordinação da cultura popular à cultura das elites brasileiras.

Em tal ensaio Lajolo discute, ainda, o paternalismo/afeto disfarçado como uma das formas de expressão do racismo à brasileira, bem como a intolerância e negação das culturas

¹⁸ O referido ensaio compõe o acervo do projeto de pesquisa “Monteiro Lobato e outros modernismos” (Unicamp/IEL/FAPESP/CNPq). Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/monteirolobato/outros/lobatonegros.pdf>

de matriz africana: “[...] é a velha Nastácia que se re-encontra sempre numa imobilidade ficcional que parece combinar bem com a representação da imobilidade social a que estão confinados os segmentos dos quais ela pode ser o emblema [...]” (LAJOLO, 1998, p. 6). O contexto de divulgação desse estudo de Lajolo é bastante significativo para o debate aqui apresentado: a primeira versão veio a público por ocasião do seminário “100 anos da abolição”, realizado pela USP em 1988. Diante da pertinência do ensaio em questão, resta questionar por que é tão difícil para Lajolo coadunar com as ações afirmativas voltadas para a população negra brasileira - aspecto subjacente ao texto “Quem paga a música escolhe a dança?”. Uma possível resposta encontra eco na análise do artigo de opinião publicado pela ficcionista Lya Luft, conforme realizo a seguir.

Para integrar esse panorama das reações contrárias à ação do CNE faço referência à escritora Lya Luft, que em seu artigo intitulado “Crucificar Monteiro Lobato?”, divulgado no *site* da Revista Veja, foi ainda mais incisiva do que Marisa Lojolo:

[...] Pois nestes dias me deparo na imprensa com algo que rompeu minhas defesas e me fez duvidar do que estava lendo. Reli, mais de uma vez, em mais de um jornal, e ali estava: querem banir das escolas um livro (logo serão todos, logo serão de muitos autores, não importa por que motivo for) de Monteiro Lobato, porque alegadamente contém alusões racistas.

Toda essa introdução é para pedir às autoridades competentes: pelo amor de Deus, da educação e das crianças, e da alma brasileira, não comecem a mexer com nossos autores sob essa desculpa malévola de menções a racismo. Essa semente terá frutos podres: vamos canibalescamente nos devorar a nós mesmos, à nossa cultura, à nossa maneira de convivência entre as etnias.

[...] Essa planta rasteira, que vai contaminar nossa cultura, tem de ser cortada pela raiz [...]

Que não comece entre nós, banindo um livro infantil de Monteiro Lobato, o mais brasileiro dos nossos escritores: **será uma onda do mal, uma nova caça às bruxas, marca de vergonha para nós. Não combina conosco. Não combina com um dos lugares nesta conflitada e complicada Terra onde as etnias e culturas ainda convivem melhor, apesar dos problemas** — devidos em geral à desinformação e à imaturidade: o Brasil [...] (LUFT, 2010, grifos nossos).

Os trechos acima grifados retomam o mito da democracia racial (“alma brasileira”) e investem na inversão do propósito das ações afirmativas. Por tal viés, paira sobre a sociedade brasileira uma calma que envolve as relações étnico-raciais. A desestabilização desse contexto surge a partir do momento em que são levadas a cabo ações movidas por “essa desculpa malévola de menções ao racismo”, como afirma Lya Luft. Portanto, a possibilidade de desestabilizar essa ideia compartilhada institui conflitos desnecessários que não *combinam*

com o modo abrigado de ser e conviver. Surge, então, a necessidade de contenção dos conflitos infundados, afinal, como afirmou Luft, essa “[...] planta rasteira, que vai contaminar nossa cultura, tem de ser cortada pela raiz”. Por tal linha de pensamento, se existem problemas e conflitos no Brasil contemporâneo isso não se deve às desigualdades raciais.

Considerando que a referida escritora goza de prestígio e reconhecimento público, a sua fala ganha credibilidade entre formadoras/es de opinião, a exemplo de educadoras/es que possam ter acesso ao referido texto. O valor atribuído à fala de Luft pode dispensar a necessidade de consulta à fonte original, nesse caso, o parecer CNE nº 15/2010. No entanto, noto, a partir do fragmento acima, que a própria Luft parece ter dispensado a leitura dessa fonte, afinal, a escritora afirma que leu, por reiteradas vezes, *em vários jornais*, a notícia de que serão banidos das escolas brasileiras os livros de Monteiro Lobato. O uso, por duas vezes, do signo *banir*, tal como no caso do texto de Lajolo, com a palavra *veto*, pode instalar a imagem do autoritarismo (do parecer) nas/os interlocutoras/es e acentuar a reação que a própria Luft afirma ter experimentado: o medo, o temor, quiçá o pavor.

Esse recurso argumentativo utilizado por Luft induz que os/as interlocutores/as aceitem a ideia veiculada, dispensando o acesso ao documento original. Tal exemplo representa o que aqui denomino como terceirização da leitura, estratégia que restringe as possibilidades de análise contextualizada e, conseqüentemente, atenta contra a autonomia interpretativa dos sujeitos. Essa prática consiste, por um lado, no ato de reproduzir opiniões alheias sem o contato direto com as fontes que geraram a reflexão, indicando a-criticidade; por outro, revela a prática de creditar a outrem o poder de analisar/argumentar/persuadir, o que mantém um perigoso ciclo de dependência interpretativa. Daí para a difusão de distorções, como é o caso dos textos de Lajolo e Luft, o caminho torna-se breve. Assim como é breve o caminho rumo à reprodutibilidade dos padrões de manipulação das informações. No intermédio ficam as/os educadoras/es, as/os quais, se não romperem com essa lógica de terceirização da leitura, pouco irão contribuir com o processo educativo que se baseie na autonomia/criticidade e que fortaleça o combate ao racismo.

Acrescento, ainda, que o texto de autoria de Luft vem acompanhado de uma ilustração, a qual, por si só, já aciona o clima inquisitorial, acompanhado dos sentidos de perseguição, cerceamento das liberdades e imposição de visão única. Esses sentidos que podem ser atribuídos à imagem dialogam diretamente com as expressões “onda do mal”, “nova caça às

bruxas”¹⁹, “marca de vergonha”, identificadas no texto de Luft. Eis a reprodução da referida imagem:

Figura 1 – Ilustração *site* Revista Veja



Criação: Atomica Studio

No que se refere ao que Luft denomina como “alma brasileira”, ou seja, a “maneira de convivência entre as etnias” é importante que lancemos uma problematização, ponderando que as condições socioeconômicas da população negra no Brasil contemporâneo, as quais são herança do sistema escravocata e seus alicerces desumanizadores, contrastam com um discurso que ressoa no cotidiano brasileiro e repercute fortemente no espaço escolar: o da mestiçagem. Ainda na atualidade são encontradas formas de atualização de mitos relacionados com a mestiçagem, cordialidade e convivência harmoniosa na constituição das representações nacionais, o que pode isentar as possibilidades de reconhecimento de práticas excludentes, como o racismo. Afinal, “[...] à eficácia simbólica e societária desse discurso da mestiçagem tem correspondido uma estratificação social sem precedentes [...]” (SILVÉRIO, 2003, p. 69). É de se notar, a partir da reflexão empreendida por Silvério, que a realidade social brasileira, cuja oficialidade comporta de maneira confortável o discurso da mestiçagem e o mito da democracia racial, paradoxalmente é marcada pela lógica do desequilíbrio e da injustiça, sendo que tal lógica é componente de um sistema que se realimenta e, conseqüentemente, garante a durabilidade da exclusão. Essa análise coaduna com aquelas

¹⁹ Embora resguardadas as diferenças de significação, tal imagem lembra-me o filme *Fahrenheit 451*, dirigido pelo francês François Truffaut. Datado de 1966, é uma adaptação do romance homônimo de Ray Bradbury e traz uma provocação às formas de autoritarismo que justificam o cerceamento do pensamento dissidente e da liberdade de expressão. No filme, as personagens vivem em estado de pânico em virtude das constantes perseguições e proibições, dentre as quais a mais absurda é o cerceamento do direito à leitura, em que livros se tornam objetos do ódio e são queimados pelas autoridades. A ilustração veiculada pelo site da Revista Veja inverte esse sentido crítico notado no filme de Truffaut e difunde a ideia de que há uma perseguição à literatura lobatiana.

realizadas por outros estudiosos, a exemplo de Carlos Moore e Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, por exemplo.

Para Moore (2007, p. 264), a “[...] obsessão com a mestiçagem, vista como a necessidade de ‘apagar’ o fenótipo do Outro Total, é uma das mais salientes características das sociedades tipologicamente pigmentocráticas [...]”. É peculiar às sociedades pigmentocráticas a estratificação a partir de critérios fenotípicos, muito embora, em virtude da existência de um “código implícito de subalternidade e superioridade” (p. 265), se tenha a impressão de naturalização das desigualdades. Moore identifica esse modelo na América Latina, chegando a argumentar que estamos inseridos numa “realidade pigmentocrática sem castas” (p. 272). Enquanto sociedades multirraciais, as áreas pigmentocráticas historicamente foram constituídas a partir da miscigenação brutal – logo, um ato de violência - implicando no fracionamento incessante (ou atomização, Cf. MOORE 2007) do segmento subalternizado. Tratam-se, portanto, de contextos complexos, cuja compreensão exige uma percepção e análise para além do mundo aparente, pois a pigmentocracia é um sistema de exclusão que alimenta formas de negação do racismo; esse exercício, construído e atualizado na teia das interações sociais, é o que permite a durabilidade do modelo. É a partir desses termos que o referido estudioso considera o racismo como um “produto de longa elaboração histórica” (MOORE, 2007, p. 289). Como vimos, as argumentações de Luft e de Lajolo se localizam como leitura do mundo aparente, portanto, não atingindo o necessário desvelamento da pigmentocracia.

Numa sociedade estruturada no modelo pigmentocrático, o mito da democracia racial atua como eufemismo das intensas desigualdades. Nisso reside a eficácia da pigmentocracia, pois a partir da obnubilação do racismo tem-se um jogo de aparente cordialidade e harmonia nas relações sociais. Os mecanismos de interação social, segundo Moore, implicam na consciência de dominadores e dominados, ao ponto de se ter a crença compartilhada de estar inserido num contexto marcado pela propensão atávica à tolerância. Daí a complexidade dessas sociedades pigmentocráticas, daí as dificuldades de enfrentamento ao racismo, afinal, toda ação que requisita a reparação racial geralmente é refutada a partir de argumentos universalistas, integracionistas e republicanos, o que só ratifica a força dessa crença compartilhada que é a democracia racial. Por conta disso, Moore argumenta que a democracia racial é um “mito-ideologia do auto-engano” destinado à manutenção do *status quo*.

Para uma compreensão crítica do racismo considero também importante acionar a discussão sobre as formas de construção da nacionalidade em sociedades pigmentocráticas.

Muito embora o estudioso uruguaio Hugo Achugar se dedique a analisar o contexto da América Latina, em linhas gerais, é possível estabelecer nexos com as suas reflexões, sobretudo no que se refere ao posicionamento proeminente do discurso da mestiçagem. Nos termos discutidos por Achugar a construção da nacionalidade é um mecanismo do esforço fundacional tido como “como resultado de um fato aforístico ou vontade divina” (ACHUGAR, 2006, p. 204), mesmo sendo um exercício do *homo fabulatore* agindo em sociedade e obcecado pela ideia de um momento inicial. Considerando tal reflexão, retomo o que foi identificado anteriormente como a simulação da harmonia racial enquanto importante dispositivo na formação da ideia de nação brasileira, lembrando que esses processos se dão no “[...] campo de batalha da memória pública onde se combate pela hegemonia [...]” (p. 202).

Portanto, dialogando com Achugar, é possível afirmar que o discurso a respeito da memória brasileira, difundido pelas elites, se sustenta por meio da rede de aparelhos e práticas diárias nas quais se dá o apagamento das diferenças para a produção do efeito de unidade. Destaco, ainda, que para se garantir a ideia de pertencimento faz-se necessário compactuar com uma “ordem ritual” que se constituiu “[...] no âmbito público e, como é óbvio, supôs a obliteração de tudo aquilo que, mesmo estando presente na memória popular, não contribuiu para a consolidação da memória oficial [...]” (ACHUGAR, 2006, p. 203). Desse modo, temos contextos sociais tensos, muito marcados pela disputa (constante) em torno dos direitos de representação, valorização e ocupação de espaços. Lembra-nos Achugar que

[...] os grupos marginalizados tentam, constantemente, manter, no centro da memória nacional, aquilo que o grupo dominante, frequentemente, deseja esquecer. O resultado é uma memória coletiva sempre em movimento: não é uma memória, mas múltiplas memórias, constantemente lutando para ser consideradas no espaço cultural [...] (ACHUGAR, 2006, p. 209).

A partir de tal análise é possível estabelecer nexos e considerar as formas de “esquecimento” que marcam a construção da ideia de nação brasileira. E no dizer de Guimarães (2005), “[...] a nação permitiu que uma penumbra cúmplice encobrisse ancestralidades desconfortáveis [...]” (p. 48). Essa operação de sentido, desenvolvida a partir das práticas legitimadas – e legitimadoras – pelos “construtores da nação” (*idem*), forjou uma sociedade que, em movimentos diferenciados, ora condenou, ora aprendeu a elogiar a mestiçagem. Ao analisar a complexidade do contexto social brasileiro Guimarães afirma ainda que: “[...] nada fere mais a alma nacional, nada contraria mais o profundo ideal de assimilação brasileiro que o cultivo das diferenças [...]” (GUIMARÃES, 2005, p. 61). Com

tais diálogos podemos, de forma crítica e aprofundada, compreender o pavor identificado nos textos de Lajolo e Luft e os principais argumentos acionados para inviabilizar o Parecer CNE nº 15/2010. É de se destacar que a expressão utilizada por Guimarães – “alma nacional” - para se referir ao ideal assimilacionista é exatamente a mesma identificada na argumentação de Luft para acionar a ideia de manutenção da ordem que caracteriza a forma de “convivência harmoniosa” na sociedade brasileira.

Essas reflexões permitem rever criticamente o difundido mito da democracia racial, no que ele traz de relações com o “racismo heterofóbico” (*idem*), o qual configura a peculiaridade da organização social brasileira, por um lado, e por outro, a forma como a ideia de nação foi construída, difundida e atualizada (desde o século XIX) em nosso país. Isso implica em considerar que a ideia unificadora de nação não comportou a possibilidade de estender a cidadania a todas/os os/as brasileiras/os. Em outros termos, o racismo heterofóbico é uma maneira brasileira de admitir e difundir a ideia da mestiçagem e, concomitantemente, reproduzir/atualizar/consolidar as formas de exclusão racial. Retomando a noção de pigmentocracia analisada por Moore (2007) e também por Guimarães (2005), resalto que esse modelo, enquanto elaboração social, deve ser questionado a partir de um posicionamento crítico que nos desafie a compreender, de forma contrahegemônica, a assimetria no acesso aos espaços de poder e enunciação.

Acrescento a esse debate outra contribuição de Carlos Moore (2007) , que consiste em analisar a dinamicidade do racismo no começo de século XXI. Segundo Moore, o racismo tem se inserido na dinâmica socioeconômica “com um novo e brutal vigor excludente” (p. 287) e essa brutalidade implica nas formas de atualização da pretensa inferioridade racial. Além de representar uma consciência historicamente elaborada, internalizada e compartilhada, o racismo possui a eficácia de promover (e perenizar) desigualdades, resultando na não democratização do acesso dos bens e espaços sociais. Por outro lado, a atuação política antirracista, logo, contrahegemônica, reside justamente no duplo desafio de denunciar as artimanhas dessa dinâmica excludente e, ao mesmo tempo, provocar a alteração de tal contexto; sendo que um dos caminhos viáveis, acrescento, é a implementação de ações afirmativas de caráter transversal que possam produzir efeitos nas diversas esferas da vida social.

Toda essa discussão se dá num território minado, num campo de batalha em que está em jogo o direito de significar. Nesse contexto pesa a argumentação em torno da não existência do racismo no Brasil, o que remete às análises de Silvério (2003), Guimarães

(2005) e Moore (2007). Notadamente o mito da democracia racial foi acionado por Luft e Lajolo para desautorizar as ações afirmativas no momento em que se percebe que tais políticas podem gerar efeitos *desestabilizadores*. No sentido profundo, essa estratégia de remontar ao referido mito serve para justificar a manutenção das hierarquias, logo, das desigualdades raciais, revelando um paradoxo. Portanto, discutir ações afirmativas e educação das relações étnico-raciais no Brasil é algo que deve comportar o signo da complexidade, dando conta dos movimentos sinuosos que lançam mão de estratégias altamente competentes no sentido de obnubilar o racismo no contexto contemporâneo. Se desejamos construir relações étnico-raciais positivas, precisamos lançar mão dessa tripla estratégia: compreender os estratagemas desse discurso que investe no mito da democracia racial, fortalecer as formas de denúncia do racismo e ampliar as conquistas sociopolíticas advindas das ações afirmativas.

No que se refere ao episódio do parecer nº 15/2010, ressalto que após a pressão exercida pelos grupos auto-intitulados como diletos representantes da opinião pública (segmentos da mídia, escritoras/es, estudiosas/os, por exemplo), o MEC terminou por retroceder, adiando a aprovação da referida matéria. Por conta disso, o parecer ficou aguardando homologação durante um considerável tempo até que o ministério devolveu a matéria ao CNE solicitando um reexame, em face dos argumentos apresentados por segmentos sociais responsáveis pela legitimação literária, a exemplo da Academia Brasileira de Letras (ABL), que se posicionou de forma veemente contra a “proibição” da literatura de Monteiro Lobato. A questão chegou a entrar em pauta numa reunião da ABL realizada em novembro de 2010, culminando numa nota oficial²⁰ em que os acadêmicos utilizam a palavra censura para se referir ao parecer do CNE e acentuam o posicionamento revelador da compreensão equivocada sobre os efeitos do racismo na sociedade brasileira contemporânea e das representações estereotipadas na formação cultural das crianças leitoras. Cito um fragmento da referida nota: “Se há quem se refira a ela (tia Nastácia) como ex-escrava e negra, é porque essa era a cor dela e essa era a realidade dos afro-descendentes no Brasil dessa época. Não é um insulto, é a triste constatação de uma vergonhosa realidade histórica”. A nota veiculada pela ABL, além de não trazer avanços às discussões sobre a desumanização de africanas/os e afro-brasileiras/os no contexto da escravidão, revela o posicionamento

²⁰ Disponível em: <http://www.academia.org.br/noticias/abl-e-contra-proibicao-do-livro-cacadas-de-pedrinho-de-monteiro-lobato-nas-escolas>

conservador e elitista que caracteriza a própria instituição, na qual a presença negra foi historicamente alijada²¹.

O reexame solicitado oficialmente pelo MEC, sob alegação de que se tratava de uma matéria complexa, resultou num segundo parecer aprovado pelo Conselho Nacional de Educação e novamente assinado pela Profa. Dra. Nilma Lino Gomes. O novo parecer, de nº 6/2011, já se inicia fazendo referência ao contexto tenso que aqui é discutido, dessa vez reafirmando a necessidade de posicionamento do CNE face às graves distorções do conteúdo original do parecer anterior. Sem negar os argumentos que constam no documento original, Gomes apresentou um parecer menos extenso, mas do mesmo modo contundente. Nesse caso, merece destaque a seguinte reflexão:

[...] O alerta e a denúncia em relação à adoção desse livro [**Caçadas de Pedrinho**] e de outras obras que apresentem estereótipos raciais devem ser entendidos como parte do processo democrático e integra o debate público e o exercício do controle social da educação realizado pela comunidade escolar em relação à política e às práticas educacionais quer sejam adotadas em nível federal, estadual, municipal ou distrital. [...] (CNE, 2011, p. 6).

Gomes manteve o voto que consta no parecer nº 15/2010 e reafirmou o posicionamento com argumentos categóricos: i) é necessário respeitar o conjunto de estudos

²¹ No ano de 2018, por ocasião do falecimento do acadêmico e cineasta Nelson Pereira dos Santos, foi realizada uma intensa campanha com início na *internet* e que culminou no registro da candidatura da escritora Conceição Evaristo com vistas à ocupação da cadeira 7 da ABL. Uma petição virtual reuniu 22.715 assinaturas, e a campanha repercutiu nas redes sociais, imprensa, universidades, dentre outros espaços sociais. Segundo a Fundação Getúlio Vargas (FGV), somente no período entre 1º e 25 de junho, a hashtag #ConceiçãoEvaristoNaABL atingiu 3,6 mil menções no twitter (fonte: <http://dapp.fgv.br>), revelando o engajamento de internautas numa matéria que não costuma ocupar ampla atenção, a saber: eleições para a Academia Brasileira de Letras. Acrescento que entre 2017 e 2018 Conceição Evaristo foi escritora homenageada nas maiores festas literárias internacionais realizadas no Brasil, tais como: Flip (Paraty-RJ), FestiPoa Literária (Porto Alegre-RS), Flica (Cachoeira-BA), para citar apenas três. 2017 também foi o ano em que Evaristo foi homenageada numa ocupação cultural realizada pelo Itaú Cultural (São Paulo – SP). No entanto, toda essa repercussão da campanha para o seu ingresso na ABL, bem como a inegável qualidade da sua obra literária não encontrou acolhimento na Academia Brasileira de Letras. Na eleição ocorrida em agosto de 2018, Evaristo recebeu apenas 1 do total de 35 votos, sendo esse resultado comprobatório do caráter elitista da ABL, subsumido na proteção ao cânone literário. Atualmente, dos 40 membros perpétuos da ABL, somente 5 são mulheres e nenhuma delas é negra.

O episódio relacionado a Conceição Evaristo inevitavelmente faz-nos lembrar das duas interdições sofridas pelo escritor Lima Barreto, nos anos de 1911 e 1919, quando teve suas candidaturas respectivamente negada e derrotada (votação) para ingresso na mesma ABL. Devemos lembrar, ainda, da terceira tentativa de ingresso de Barreto à ABL, em 1921, a qual foi interrompida pelo próprio escritor com a desistência da candidatura. Por ironia histórica, atualmente consta na Coleção Coedições da ABL o título **A vida de Lima Barreto**, biografia escrita por Assis Barbosa e reeditada em parceria com a José Olympio Editora em 2002. Faço esse rápido paralelo para exemplificar como as instituições legitimadoras da literatura costumam repetir a estratégia das homenagens póstumas direcionadas a quem, décadas e até séculos antes, foi expurgada/o dos círculos de reconhecimento. A Academia Brasileira de Letras não foge a essa regra. E tal destino do reconhecimento póstumo nós, pesquisadoras/es, leitoras/es e ativistas engajadas/os na luta antirracista, não desejamos a Conceição Evaristo.

que abordam os estereótipos raciais na literatura infanto-juvenil; ii) o MEC precisa manter coerência com os avanços das políticas educacionais antirracistas; iii) em consonância com os dois argumentos anteriores é pertinente a inserção de notas explicativas contendo a contextualização do autor e da obra, em caso de adoção, via PNBE, de livros semelhantes aos de Lobato; iv) a consolidação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana torna necessário investimento na formação continuada de educadoras/es; v); esse processo também requer a realização de avaliação diagnóstica, por parte das escolas, com a finalidade de sistematizar conhecimentos sobre relações étnico-raciais em contextos específicos. Além disso, de maneira direta, o novo Parecer CNE/CEB nº 06/2011 negou a existência de veto à literatura lobatiana, conforme fica perceptível no seguinte fragmento:

[...] Uma sociedade democrática deve proteger o direito de liberdade de expressão e, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito à não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil [...] (CNE, 2011, p. 8).

Nesse contexto tenso é importante observar o ineditismo praticado pelo MEC: inicialmente não reconheceu o parecer CNE nº 15/2010, o que deixou em suspenso a respectiva homologação; vencido o hiato de alguns meses o Ministério devolveu o referido parecer solicitando o reexame da matéria; somente após quase um ano da aprovação do parecer original, e tendo a relatora e a Câmara de Educação Básica mantido o voto anterior, é que o MEC homologou o segundo Parecer (nº 6/2011). Isso poderia ter sido evitado com a divulgação de uma nota técnica para ratificar o parecer inicial, visto que já estava fundamentado nas diretrizes que regem as políticas antirracistas desenvolvidas no campo educacional brasileiro desde 2003, portanto, referendadas anteriormente pelo mesmo Ministério. Exemplos como esse, devido a todas as contradições evidenciadas, atestam um entendimento equivocado — de segmentos das instâncias públicas — na condução de políticas afirmativas e representam um exemplo dos ranços e avanços protagonizados pelo MEC.

Nesse sentido, no que se refere às ações pró-fortalecimento do EHCAB conduzidas pelo MEC, destaco também o que consta numa publicação oficial datada de 2008. Na ocasião (dois anos antes da publicação do Parecer nº 15/2010) foi apontada a falta de interlocução entre as secretarias do MEC, o que resultava, por um lado, em falhas na implementação e condução das políticas públicas e, por outro, em dificuldades para alterar concepções norteadoras. Não apenas esse, mas todos os documentos e as publicações oficiais aos quais

faço referência nesta seção originam-se da própria lei 10.639/03, na medida em que compõem as políticas do MEC para a devida implementação do EHCAB. Tais referências estão aqui inseridas e analisadas considerando-se a necessidade de uma abordagem crítica sobre o contexto de aprovação e consolidação do EHCAB, o que nos permite evidenciar as tensões relacionadas às AA. Cito:

[...] Na terceira abordagem a diversidade é tratada na chave das “políticas de diferença”, as quais se distinguem das políticas de inclusão social e das políticas da ação afirmativa não pela ênfase no particularismo, mas pela demanda pelo igual reconhecimento do direito das diversas culturas a se expressarem e atuarem na esfera pública. **Essa abordagem questiona frontalmente as práticas associadas ao mito da democracia racial e aponta para mudança das concepções e das formas de organização que orientam as políticas educacionais. Essa abordagem ainda não recebeu a devida atenção na agenda do MEC [...]** (BRASIL, 2008, p. 24, grifo nosso).

O que poderia passar como detalhe identificado numa publicação oficial do MEC se constitui como importante elemento de análise, na medida que confirma as contradições internas. Ao citá-la defendendo a coerência político-educacional, o respeito e a retomada de estudos prévios que subsidiaram de ações afirmativas. É nesse ponto que se pode vislumbrar o signo da polêmica interligando os campos educacional e literário, abordagem que também permite um entendimento crítico a respeito das mediações sociais na circulação da literatura. No fragmento supra foi grifado um trecho que remete a questões merecedoras da nossa leitura cuidadosa, a saber: i) o mito da democracia racial ainda se constitui como principal entrave à consolidação do EHCAB; ii) as instâncias que compunham o MEC demonstraram, à época, falta de coesão no processo gestor das AA. Esse segundo aspecto se confirma quando é adotada, enquanto postura acadêmica, a análise panorâmica que abarca as ações pré-implementação da lei 10.639/03.

Os recuos aqui apontados, em lugar de significarem meras concessões momentâneas, alteraram profundamente a pauta política, por vezes, distorcendo a agenda das ações afirmativas (e, conseqüentemente, os estudos e as análises que fundamentam a sua razão de ser – muitos dos quais realizados com financiamento público, em virtude dos documentos internacionais dos quais o Brasil tornou-se signatário²²). Caso a observância dessa questão não ocupe espaço de destaque na agenda dos movimentos negros, de pesquisadoras/es, beneficiárias/os das ações afirmativas, observatórios de Direitos Humanos, dentre outros, correremos o risco de que o Brasil experimente, em pouco tempo, um retrocesso que, se não

²² Como exemplo cito a Declaração de Durban (2001).

for revertido, poderá colocar em xeque as conquistas advindas dos efeitos já perceptíveis das ações afirmativas. Ratifico, portanto, a necessidade de fortalecermos posicionamentos mais contundentes que façam frente à escalada conservadora e fundamentalista²³.

Entendo que o trabalho de compreensão discursiva deve estar associado à disposição de desafiar os regimes de representação. Ao que analiso, setores das instâncias públicas que elaboram e conduzem as políticas educacionais não se encontram isentos de reproduzir práticas as quais, ainda que indiretamente, fortaleçam os regimes de representação que se deseja combater. O desafio maior que se apresenta é, justamente, o fortalecimento institucional para sustentar posicionamentos dissidentes que sejam capazes, no processo, de contribuir para a diminuição das desigualdades raciais. Se o ponto de partida das ações afirmativas brasileiras tem seu marco na Conferência de Durban, se estas foram repensadas como políticas de Estado a partir de 2003 e se com a aprovação da lei 10.639/03 já havíamos atingido um avanço no campo educacional, o mínimo deslize pode representar um retrocesso. E qualquer forma de retrocesso deve ser combatida²⁴ para que possamos efetivamente construir relações étnico-raciais positivas (dentro e fora da literatura).

O cruzamento das questões aqui enfatizadas nos trazem os fatores que realimentam a centralidade das letras e dos letrados e conferem à literatura o estatuto de território tido como imune às questões sociais. Muito embora o meu posicionamento não seja o de ratificar qualquer forma de controle ideológico dos processos criativos, evidencio as mediações sociais

²³ A redação desse parágrafo (e do seguinte) foi realizada no primeiro semestre de 2015, muito antes do golpe jurídico-parlamentar-midiático que depôs a Presidenta Dilma Rousseff e resultou, dentre outros aspectos deletérios ao campo educacional, no diálogo entre o MEC, representantes do movimento Escola sem Partido e do Movimento Brasil Livre (MBL), por exemplo. Para efeitos de registro, decidi manter a redação original, não atualizando essa *previsão* do que, infelizmente, já está em curso. O aperfeiçoamento do referido golpe tem aprofundado as ameaças anti-democráticas e a restrição das liberdades, cujos efeitos já se fazem perceptíveis no ataque às políticas educacionais que vinham sendo desenvolvidas desde 2003.

²⁴ No momento de revisão deste capítulo, em agosto de 2015, os movimentos sociais em atuação no Brasil foram surpreendidos com o anúncio da extinção da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em razão da reforma ministerial realizada durante o segundo governo da Presidenta Dilma Rousseff. Não só a SEPPIR, mas também a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e Secretaria de Direitos Humanos (SDH) (que tinham *status* de ministério) seriam anexadas ao novo Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, que passou a ser coordenado pela pesquisadora Nilma Lino Gomes. Houve também a especulação de que a SEPPIR, SPM e SDH fossem anexadas a um Ministério da Cidadania, o que não se confirmou. Em ambos os casos o que se nota é a tentativa de rebaixamento de órgãos estratégicos à formulação e implementação das políticas públicas setorializadas, representando uma perigosa concessão e um retrocesso nas conquistas pela igualdade de gênero, igualdade racial e garantia dos direitos humanos. Nem mesmo tal concessão impediu o golpe jurídico-parlamentar-midiático levado a cabo no ano seguinte e resultando no *impeachment* da referida presidenta. Em 12 de maio de 2016 (data em que a Presidente Dilma Rousseff foi comunicada oficialmente do seu afastamento da Presidência da República pelo prazo de 180 dias), a Medida Provisória nº 726, assinada pelo presidente golpista Michel Temer, no seu inciso VII do artigo 1º, extinguiu o Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos. Atualmente (setembro de 2018) a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Secretaria Nacional de Políticas para as Mulheres e Secretaria Nacional da Cidadania integram o Ministério dos Direitos Humanos.

que de certa forma repercutem nas formas como escrevemos, estudamos e difundimos a literatura no geral e a infanto-juvenil em específico. Atentar para as mediações sociais ao se pensar a cadeira criativa, produtiva e mediadora do livro no Brasil fortalece a compreensão de que se faz necessário democratizar os espaços e investir em formas desestabilizadoras dos regimes discursivos que, reiteradamente, se ancoram na difusão da inferioridade racial. Daí a necessidade de, ao lado das obras canônicas²⁵, inserir na formação leitora das crianças e jovens narrativas da diferença que alimentem o imaginário com representações positivas e estimulem outras formas de compreensão, pela via literária, das matrizes africanas e das vivências diaspóricas afro-brasileiras.

Considerando o importante papel exercido pelos setores que elaboram e fomentam políticas educacionais e de difusão do livro, é imprescindível, ao se debater sobre o EHCAB, realizar reflexões sobre o lugar ocupado por essas outras textualidades nos programas de incentivo à leitura. O vasto universo de sujeitos beneficiados por tais políticas justifica a pertinência desse debate, muito embora o meu posicionamento seja o de que a nossa formação leitora não deva se restringir ao acervo mediado pela escola. O ideal é que haja equilíbrio entre as mediações escolares e outras referências literárias captadas a partir de vivências em espaços sociais diferentes. No entanto, num contexto desigual como o nosso, em que as dinâmicas de acesso ao livro seguem interditas às classes populares e a escola pública ocupa posição proeminente na difusão literária, ainda é esse o espaço principal sobre o qual devemos voltar as nossas atenções. A respeito das políticas de difusão do livro e suas relações com a lei 10.639/03 apresento uma abordagem mais detida no tópico a seguir, reafirmando o posicionamento crítico pós-colonial.

²⁵ No que se refere à inserção da literatura de Monteiro Lobato em práticas escolares de formação de leitoras/es, o meu posicionamento se assemelha àquele registrado nos dois pareceres de autoria da Pesquisadora e Conselheira Nilma Lino Gomes (Parecer CNE nº 15/2010 e Parecer CNE nº 06/2011). Ou seja, inegavelmente a ficção lobatiana provocou transformações no campo literário. À época da sua publicação (décadas de 20 a 40 do século XX) era incomum a circulação de narrativas brasileiras que dialogassem com o imaginário infantil, lançando mão da lucididade e outros recursos de linguagem que fazem da literatura infanto-juvenil um território específico em função do público leitor. As propriedades ficcionais da literatura de Monteiro Lobato, com os seus encantamentos, ainda têm muito a dizer às crianças e, como parte do acervo cultural brasileiro, não deve sofrer interdições. No entanto, não podemos ignorar os estereótipos raciais contidos tanto na obra **Histórias de Tia Nastácia**, quanto no ciclo ficcional infanto-juvenil lobatiano. Penso que a mediação escolar dessa literatura deve ser realizada criticamente, estimulando a percepção das leitoras/es e, se possível, em diálogo com outras narrativas infanto-juvenis contemporâneas que tragam personagens negras/os e cujas representações ficcionais não ratifiquem estereótipos raciais.

2.2. Provocações e contradições: impactos da lei 10.639/03 no acervo literário do PNBE e mercado editorial brasileiro

[...] Uma política é democrática tanto por constuir espaços para o reconhecimento e o desenvolvimento coletivos quanto por suscitar as condições reflexivas, críticas, sensíveis para que seja pensado o que põe obstáculos a esse reconhecimento [...](CANCLINI, 2008a, p. 157).

Identificar e analisar as contradições que marcam o processo (como tenho realizado até aqui) não invalida o reconhecimento dos impactos que a lei 10.639/03 provocou (e vem provocando) nas políticas federais de incentivo à leitura, movimento esse que impulsiona a perspectiva comparativista com o mercado editorial brasileiro. Em tal sentido, entendo que para se atingir uma visão mais ampla do contexto, é fundamental abordar a literatura infanto-juvenil a partir dessas esferas interrelacionadas, pois o conjunto de ações conjugadas para implantar a lei 10.639/03 (mesmo em meio às tensões discutidas na seção anterior) motivou alterações no funcionamento da cadeia criativa, produtiva e mediadora do livro.

Aqui não discuto as formas de abordagem da literatura no espaço escolar. Compreender essa centralidade, marcada pelo papel da escola no acesso ao livro, ajuda-nos a perceber de que maneira a literatura infanto-juvenil com perspectiva africana ou afro-brasileira, publicada no contexto das ações afirmativas, é atravessada pelos mecanismos institucionais (ou editoriais) de reconhecimento e legitimação, aspecto que repercute nas dinâmicas de apropriação coletiva por parte dos sujeitos inseridos nas redes públicas de ensino.

Nesse cenário é importante destacar o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)²⁶, coordenado pelo MEC-FNDE. O programa foi criado em 1997, sendo que a distribuição dos primeiros acervos ocorreu no ano seguinte, contando com cento e um títulos. Hoje o PNBE, enquanto uma política de alcance universalista, ainda se configura como a principal ação de incentivo à leitura desenvolvida no Brasil a partir das ações integradas²⁷ de distribuição de acervos destinados a escolas, educadoras/es e educandas/os, o que comprova a importância de tal programa no contexto destas reflexões. Refletir sobre a inserção de obras infanto-juvenis afro-brasileiras nos acervos do PNBE nos permite analisar de que maneira o

²⁶ O programa é regulamentado pela Resolução/CD/FNDE nº 7, de 20 de março de 2009 (versão alterada). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3292>

²⁷ No que se refere ao período aqui focado, é de se destacar as ações desenvolvidas pelo PNBE: Literatura em Minha Casa (criada em 2001), Palavras da gente/acervo estudantes da EJA (2003), Casa da Leitura (2003), Biblioteca do Professor (2003), Biblioteca Escolar Clássicos da Literatura em Libras (2005), PNBE Periódicos, Acervos para a Educação Infantil e o Ensino Médio (2008), PNBE Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP) (2010).

maior programa de difusão do livro no Brasil tem dialogado com o EHCAB. Desde a sua criação, o PNBE vem sendo alvo de críticas majoritariamente relacionadas ao funcionamento do programa, sendo que duas vertentes da crítica se sobressaem: as dificuldades de se garantir a universalização do atendimento a escolas públicas, e as dinâmicas de acesso aos acervos literários (que por vezes reforçam exclusões)²⁸.

A contribuição que apresento é uma terceira dimensão da crítica, ou seja, além da distribuição e utilização, os acervos literários do PNBE se relacionam com um outro problema: a relação insuficiente com a lei 10.639/03. À primeira vista, considerando as ações voltadas para a implementação da lei 10.639/03 desenvolvidas no âmbito do MEC, sobretudo a publicação de uma substancial série de livros de referência destinados a educadoras/es (sobretudo a Coleção Educação para Todos, com doze volumes relacionados à lei 10.639/03), pressupus que o tratamento das questões afro-brasileiras fosse um aspecto que repercutiria satisfatoriamente no maior programa de difusão do livro. Essa pressuposição foi fortalecida pela constatação de que bibliotecas escolares já apresentavam, desde 2004, títulos com essa vertente literária. No entanto, uma análise mais detida das listas oficiais do PNBE alterou o processo de compreensão do contexto, conforme discuto a seguir.

Em consonância com a tabela que compõe o anexo 1, destaco que a dinâmica do PNBE se estrutura na alternância relacionada ao atendimento dos níveis e modalidades de ensino (da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos – EJA), sendo que as regras para inscrição, seleção e avaliação de livros/coleções são estabelecidas a partir de editais anuais. De acordo com esse funcionamento, durante o período aqui focado (2003-2010) os editais voltados para a literatura infanto-juvenil foram os de 2003, 2005, 2008 e 2010. Excetuando o PNBE 2003, cujos valores não foram expressos, os demais editais, juntos, correspondem a um investimento no total de R\$ 115.288.404,70 (cento e quinze milhões

²⁸ A esse respeito recomendo a leitura do Relatório de Monitoramento do PNBE, publicado em 2006 pelo Tribunal de Contas da União (TCU). O referido monitoramento, desenvolvido pelo TCU junto a três secretarias estaduais de educação e cinco secretarias municipais, orientou as bases de reestruturação do programa. A lei 10.639/03 foi aprovada no ano em que o PNBE passou por dois monitoramentos realizados pelo TCU, portanto, o contexto imediato de implantação da lei coincide com o segundo momento de reestruturação do Programa (2004). Tal reestruturação se destinou à garantia da equidade na distribuição dos acervos e desenvolvimento de ações para subsidiar/estimular práticas leitoras e ambientação propícia à leitura (bibliotecas escolares, salas de leitura e dinâmicas da sala de aula), o que, além de atender às recomendações constantes no Relatório do TCU, sinaliza um esforço para redimensionar as dinâmicas de acesso ao livro no Brasil.

Sobre o relatório:

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de monitoramento Programa Nacional Biblioteca da Escola**; Relator Ministro Guilherme Palmeira. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006.

Disponível em:

<https://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/>

duzentos e oitenta e oito mil quatrocentos e quatro reais e setenta centavos) destinado ao beneficiamento direto de comunidades escolares com perfis diversos.

Essas informações nos dão uma ideia do amplo circuito de promoção do acesso ao livro nas redes públicas de ensino. Certamente os editais do PNBE ocupam especial atenção no planejamento de editoras brasileiras²⁹ (ou grupos estrangeiros atuantes no Brasil), visto que a submissão de obras para análise não é individual (por autor/a), e sim via editoras que detêm os direitos autorais das obras. Ao analisar a atuação de editoras constatei que muitos *sites* e catálogos já indicam os livros dos seus respectivos acervos que foram aprovados pelo PNBE, ou seja, os investimentos financeiros anuais, aliados à quantidade de livros adquiridos e ao vasto universo de sujeitos que o MEC e FNDE esperam beneficiar diretamente justificam, em linhas gerais, essa atenção dispensada por tal segmento. Para se ter dimensão do alcance, cito como exemplo os dados de aquisição de uma obra contemplada por este estudo: **Betina** (Nilma Lino Gomes, Mazza)³⁰, título que teve 58.574 (cinquenta e oito mil quinhentos e setenta e quatro) exemplares adquiridos pelo PNBE 2010. Ao que tudo indica, essa quantidade ultrapassa a tiragem inicial destinada pela editora Mazza para comercialização fora da compra governamental.

A análise dos editais/PNBE publicados no período de 2003-2010 comprova que nenhum deles apresenta direcionamento temático, muito embora seja possível - a partir da inferência - estabelecer nexos com a lei 10.639/03. Constatei que um dos critérios para a constituição dos acervos literários do programa é a seleção de obras que não difundam preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. O edital de 2005 apresenta essa recomendação nos itens intitulados “qualidade dos textos”, “adequação temática” e “projeto gráfico”. No processo de leitura e análise desse edital em específico despertou-me a atenção o item “representatividade das obras”, cuja argumentação, mesmo que indiretamente,

²⁹ No momento de revisão deste capítulo, em 2015.2, a Liga Brasileira de Editoras (LIBRE), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e a Sociedade de Ilustradores do Brasil (SIB) reagiram à suspensão das linhas específicas do PNBE: PNBE Temático 2013, PNBE Indígena 2015, PNBE 2015, PNBE 2016 (cujo edital sequer foi divulgado). A interrupção dos programas foi motivada pelo contingenciamento financeiro implementado pelo governo federal e implicou em sérios prejuízos à cadeira produtiva do livro, em especial as editoras selecionadas nos respectivos editais. Essa reação indica a importância do PNBE para a vitalidade das editoras, sobretudo as de médio porte ou que não se vinculam às grandes corporações. A esse respeito, consultar: Nota da SIB/LIBRE: <http://sib.org.br/atuacao/sib/> (acesso em 31/10/2015)

Artigo do jornalista Luís Nassif: <http://jornalgggn.com.br/blog/sebastiao-nunes/paralisia-ameaca-sobrevivencia-das-pequenas-editoras-brasileiras> (acesso em 31/10/2015)

Carta da FNLIJ ao Ministro da Educação: <http://www.snel.org.br/author/admsnel/page/4/> (acesso em 31/10/2015)

³⁰ O capítulo 2 traz uma análise da referida obra.

abre perspectivas de visibilidade para a literatura que dialoga com a lei 10.639/03. Dada a importância desse tópico para a discussão aqui apresentada, cito:

[...] Os títulos devem ser representativos de diferentes propostas e programas literários – desde aqueles que já firmaram uma tradição e conquistaram o reconhecimento de diferentes instâncias da instituição literária, àqueles que rompem com esta tradição e propõem – contemporaneamente – novos modelos e princípios para a produção literária [...]. (BRASIL, 2005).

Os quatro itens a que fiz referência anteriormente foram repetidos nos editais de 2008 e 2010, compondo anexos específicos. O edital de 2003 não apresentou critérios para a análise da textualidade literária, pois esteve destinado à aquisição de obras indicadas previamente e que já haviam constituído o acervo do primeiro ano do PNBE, em 1998. Basicamente esse acervo de 1998/2003 foi composto por obras pertencentes ao cânone literário brasileiro, totalizando cento e um títulos, dos quais vinte e três são de autoria de Monteiro Lobato, autor que majoritariamente ocupou a listagem de obras da literatura infanto-juvenil. Portanto, dadas as questões levantadas na seção anterior deste capítulo, não considere a literatura lobatiana como difusora de representações que ultrapassam o regime de esterotipagem de personagens negros/as, aspecto que, ao meu ver, indica que o PNBE de 2003 não adquiriu nenhuma obra relacionada à lei 10.639/03.

Vislumbrando as possibilidades análise das repercussões da lei 10.639/03 no PNBE, apresento a tabela a seguir, a fim de confrontar os editais com os dados levantados a partir das listas de acervos literários do referido programa. Importante salientar que não disponho de dados específicos relacionados à quantidade dos títulos submetidos aos editais que tenham sido inicialmente habilitados e, depois, desabilitados noutras etapas do processo, visto ser essa uma informação não disponibilizada (até o momento) pelo FNDE. Tal lacuna, portanto, dificulta uma abordagem mais detalhada sobre a participação de editoras que detêm os direitos autorais de obras literárias que se relacionam com a lei 10.639/03. Por conta de disso, a tabela 2 traz apenas informações a respeito de obras aprovadas em todas as etapas relacionadas aos editais do PNBE. Ainda assim, entendo ser possível discutir a representatividade do EHCAB na constituição dos acervos literários direcionados para escolas da Educação Infantil e primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Tabela 1 – Acervo infanto-juvenil PNBE – aproximações com a lei 10.639/03³¹

Ano	Obras adotadas	Obras em diálogo com a lei 10.639/03
2003	101	00
2005	290	12
2008	160	09
2010	249	08
Total	800	29

Fonte: NASCIMENTO, 2015 (dados da pesquisa)

Na análise preliminar das listas do PNBE (disponíveis no site do FNDE) identifiquei um total de vinte e nove títulos literários infanto-juvenis³² que estabelecem relações com a lei 10.639/03³³. Para essa avaliação introdutória adotei o critério temático³⁴ e considerei obras brasileiras, outras provenientes de países africanos de língua portuguesa, bem como obras traduzidas, como forma de ampliar o olhar sobre os acervos do PNBE. O total de títulos literários identificados, se considerado isoladamente, representa um acervo significativo, sobretudo se ponderarmos o confronto entre essa vertente da literatura infanto-juvenil (de feição recente na cadeia produtiva do livro no Brasil) e o cânone brasileiro. Apresentar às escolas um contingente formado por vinte e nove títulos com temática africana/afro-brasileira representa um avanço que deve ser ressaltado. Afinal, em diversos contextos de formação docente vem à tona a reclamação socializada por educadoras/es: falta de material didático e referencial literário adequado para o trabalho com a lei 10.639/03.

No entanto, ao considerar a proporcionalidade relacionada com o total de títulos adquiridos pelo PNBE durante o mesmo período, notei que o contingente identificado corresponde a apenas 3,6% desse universo, numa representatividade aquém do esperado. Chama ainda mais a atenção o caráter decrescente de tal conjunto de obras, pois, ao final do período, a lista do PNBE apresenta quatro títulos a menos do que em 2005, o que entra em

³¹ Na época de elaboração do projeto de pesquisa de Doutorado, identifiquei (num levantamento preliminar) 749 obras adotadas nos acervos infanto-juvenis do PNBE e 22 obras em diálogo com a lei 10.639/03. A análise posterior das listas do PNBE, em virtude da redação deste capítulo, indicou um aumento de 11 obras no total e 9 no quesito relação com o EHCAB. Infelizmente, esse aumento no número de obras identificadas não altera a proporcionalidade aquém do esperado.

³² As informações de cada uma dessas vinte e nove obras se encontram detalhadas no apêndice 1.

³³ Com relação a essas 29 e nove obras identificadas, destaco as seguintes informações sobre o pertencimento étnico-racial das/os autoras/es: **na lista de 2005** foram identificadas/os 04 escritoras negras/os brasileiras/os - Rogério Andrade Barbosa, Heloísa Pires Lima, Joel Rufino dos Santos; e 02 escritoras/es negras/os estrangeiras/os - Sylviane Diouf (França) e Geoges Gneka (Costa do Marfim/Brasil). **Na lista de 2008** foram identificadas 2 escritoras/es negras/os brasileiras/os - Rogério Andrade Barbosa e Elisa Lucinda; e 03 escritoras/es negras/os estrangeiras/os – Mamadou Diallo (Senegal), Ikechukwu Sunday Nkeechi (Nigéria). **Na lista de 2010** foram identificadas/os 03 escritoras negras/os brasileiras/os – Nilma Lino Gomes, Sônia Rosa e Rogério Andrade Barbosa; e 01 escritora negra estrangeira - Adwoa Badoe (Gana). Nas três listas consultadas, as/os escritoras/es negras/os que têm mais de uma obra adotada são: Rogério Andrade Barbosa (06 obras), Heloísa Pires Lima (02 obras) e Sônia Rosa (02 obras).

³⁴ O critério temático é aqui adotado provisoriamente e de forma estratégica visando o levantamento inicial de obras. Esse critério será ampliado nos próximos capítulos.

desacordo com os aspectos enfatizados em vários documentos e publicações oficiais do MEC destinados à implementação da lei 10.639/03. Ou seja, à medida em que se acentua a necessidade de consolidar a lei (que mesmo após sete anos de aprovação ainda era desconhecida de incontáveis educadoras/es e redes de ensino), o PNBE demonstra ser a educação antirracista um eixo ainda lacunar nos seus respectivos acervos literários infanto-juvenis.

Entendendo que a literatura se apresenta como discurso dotado da capacidade de produção simbólica e se constitui como linguagem fundamental ao processo de formação crítica e sensível de leitoras/es, seria adequado (e democrático) encontrar maior representatividade de obras infanto-juvenis que dialogam com a lei 10.639/03 nos acervos do PNBE. Se a escola brasileira ocupa a posição de lugar privilegiado no contato com a linguagem literária, o PNBE torna-se o principal difusor do livro, afinal, com base nos documentos citados nesta seção, é da sua exclusiva responsabilidade a constituição dos acervos à disposição de educadoras/es e educandas/os das redes públicas.

A análise do período 2003-2010 indica que a média de investimento financeiro e o total de títulos adquiridos para a composição dos acervos do programa (anexo 1) contrastam fortemente com as informações apresentadas na tabela 1. E certamente essa sub-representatividade restringe as possibilidades de fortalecimento de uma educação antirracista, constituindo-se como mais um problema relacionado ao PNBE, com a diferença de que essa questão precisa ocupar maior espaço nos estudos acadêmicos. Talvez a partir desse movimento reflexivo as instâncias que coordenam e/ou monitoram o programa possam reestruturá-lo, levando em consideração a necessidade de integrar e fortalecer as ações implementadoras da lei 10.639/03. Por tais motivos essa terceira dimensão da crítica ao PNBE é de fundamental importância para se repensar os processos de difusão do livro e da leitura nas suas relações com o EHCAB.

Para enfrentar essa sub-representatividade analiso que seria pertinente o FNDE ter constituído ao menos um edital destinado à seleção de obras literárias que dialogam com a lei 10.639/03, a fim de se organizar um acervo que seria divulgado e distribuído em bloco, atendendo a necessidades específicas³⁵. Constituir acervos literários em diálogo com a lei 10.639/03 não entraria em desacordo com os propósitos do PNBE, por um lado, e por outro,

³⁵ Uma experiência semelhante foi desenvolvida em Belo Horizonte: a distribuição do **Kit de Literatura Afro-brasileira**. A ação teve início em 2004, com a aquisição de 56 títulos. A esse respeito recomendo a leitura do artigo: PEREIRA, Rosa Vani. Negras leituras: a política do kit de literatura afro-brasileira de Belo Horizonte. In: SILVA, Cidinha da (org.). **Africanidades e relações raciais**: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014.

seria pertinente às ações anunciadas e desenvolvidas pelo MEC desde 2003, gerando coesão entre as instâncias que atuam no campo educacional.

Certamente a partir de tal medida o PNBE daria mais visibilidade a obras ainda não conhecidas pelo grande público, abrindo um canal de diálogo com as linhas editoriais que tratam de temáticas atinentes às relações étnico-raciais. O processo de seleção pública, via edital específico, poderia avançar ainda mais se ponderasse a possibilidade de incluir também coletivos literários e editoras de pequeno porte que já atuam no campo cultural e fazem circular em espaços sociais diversos os acervos infanto-juvenis de tal natureza. Nesse caso, considerando a dinamicidade específica desse segmento editorial alternativo ao grande mercado, as próprias regras para elaboração dos editais deveriam ser revistas com bastante atenção, o que demandaria uma profunda revisão crítica no interior das próprias instâncias do MEC. Em diálogo com a presente análise cabe a crítica apresentada por Gomes e Martins, conforme cito a seguir:

[...] [a] politização das diferenças tem produzido mudanças de rumos e concepções – com avanços e limites – das políticas educacionais. Uma delas que se começa a sentir é a preocupação com o trato desigual dado à diversidade na escola, nos materiais didáticos, paradidáticos, na literatura, que circulam na escola. Essa mudança tem atingido – ainda de maneira lenta – os programas e especialistas que analisam as obras do PNLD e PNBE [...] (GOMES; MARTINS, 2010, p. 144).

Em consonância com Gomes e Martins (2010), saliento que somente em 2013, portanto, após dez anos de aprovação da lei 10.639/03, foi criado o acervo de obras complementares ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), trazendo livros com temáticas variadas e destinados aos três primeiros anos do Ensino Fundamental. À época, a seleção pública esteve voltada para identificação livros que pudessem ser abordados em sala de aula de acordo com os conteúdos didáticos identificados por áreas de conhecimento: Ciências Humanas e temas transversais, Ciências da Natureza e Matemática, Linguagens e Códigos. Foram submetidos 1.344 títulos ao Edital PNLD Obras Complementares 2013, sendo 471 da área de Linguagens e Códigos. Ao final foram selecionadas 180 obras, as quais foram distribuídas em 6 acervos de 30 títulos com a tiragem supracitada (BRASIL, 2012). Analisando o catálogo das obras complementares ao PNLD, avaliei que do total de títulos selecionados, 18 se relacionam com a lei 10.639/03, sendo que desse montante 6 tem caráter paradidático, 1 se apresenta na linguagem das histórias em quadrinhos e 11 são títulos literários. Persiste a falta de informações disponíveis a respeito das obras submetidas ao edital

e que não foram habilitadas para compor o referido acervo. Apesar dessa lacuna, faço um imprescindível destaque: a literatura que dialoga com o EHCAB é também numericamente sub-representada no acervo de obras complementares ao PNLD³⁶. E o mais preocupante é que essa manutenção é notada mesmo num período posterior ao recorte temporal aqui adotado.

Considerando a atuação que tive junto a programas de formação docente realizados em redes públicas durante os últimos cinco anos, bem como a vinculação (anterior) à rede pública estadual da Bahia – como docente e coordenadora de uma sala de leitura – e em consonância aos aspectos levantados até aqui, entendo ser pertinente também apontar que a circulação das (poucas) obras com temáticas africanas e afro-brasileiras (por vezes) tem instalado o signo da polêmica na escola, certamente por apresentar uma perspectiva não usual da literatura infanto-juvenil no contexto brasileiro³⁷. Em muitos casos obras dessa natureza ficam “esquecidas” nas salas de leitura, bibliotecas escolares e outros espaços, em virtude do despreparo e desinteresse de educadoras/es para abordá-las. Esse quadro só justifica a necessidade de composição e divulgação um acervo literário específico e, concomitantemente, a promoção de ações formativas que forneçam subsídios para a devida abordagem em contextos de mediação da leitura literária³⁸.

A respeito do papel da escola na formação leitora dos sujeitos, enfatizo que o movimento de circulação do livro depende, em grande parte, de uma instituição social que, nem sempre, demonstra sensibilidade no tratamento das diferenças. Tal aspecto coaduna com a interpretação de que associar ao cotidiano de leitoras/es as dimensões oferecidas pela literatura que dialoga com a educação antirracista contribui fortemente com o redimensionamento da formação dos sujeitos. Isso em virtude das possibilidades de auto-identificação por crianças negras e não negras, visibilização de aspectos silenciados pelo cânone, diálogos com outras obras organizadas a partir de perspectivas diferentes e que refutem o paradigma da branquidão como hegemonia. Nesse processo é também imprescindível

³⁶ Os detalhes editoriais dos títulos inseridos no acervo de obras complementares ao PNLD 2013 encontram-se no apêndice 2.

³⁷ Um fato despertou-me a atenção durante o período em que estive vinculada a uma escola estadual em Itabuna – Bahia. No ano de 2008, ao colaborar com o processo de catalogação do acervo numa escola estadual baiana, percebi que o livro **Lendas de Exu** (Adilson Martins, Editora Pallas, 2008; PNBE 2009) havia desaparecido da sala de leitura antes de ser catalogado. Eu havia identificado o livro numa caixa enviada pelo MEC/FNDE, em determinada data, dois dias depois não mais foi encontrado na referida sala. Após divulgarmos a situação, o exemplar reapareceu, “misteriosamente”, no quarto dia. As duas profissionais em atuação na sala de leitura desconfiamos (a partir de indícios escolares) que o livro foi escondido para se evitar qualquer possibilidade da abordagem literária/escolar.

³⁸ A formação docente específica é uma necessidade atinente tanto à abordagem da literatura infanto-juvenil canônica e que difundiu/e estereótipos raciais (conforme consta nos pareceres CNE nº 15/2010 e nº 06/2011), quanto à literatura infanto-juvenil afro-identificada e voltada para refutar os estereótipos. Portanto, a formação continuada é um dos principais pilares da educação antirracista.

que as/os mediadoras/es da leitura sejam leitoras/es dessa literatura, estabeleçam aproximações com a sua linguagem e, ainda mais importante, estejam aptas/os a identificar as especificidades que a tornam um empreendimento transgressor³⁹.

Toda essa discussão interessa quando se intenta perceber os fatores sociais, culturais, políticos e econômicos relacionados à criação e difusão da literatura que trata das questões africanas e/ou afro-brasileiras. Não se pode priorizar uma das dimensões da cultura, mas antes tomá-las em processos de interrelação: como valor simbólico, direito de cidadania e economia. Portanto, além de observar as repercussões no âmbito das políticas públicas, considero necessário ponderar que a lei 10.639/03 também provoca a cadeia criativa, produtiva e mediadora do livro a rever os processos históricos de silenciamento imposto às/aos africanas/os e afro-brasileiras/os, o que repercutiu fortemente no campo literário e no espaço editorial. Essa provocação tem tido desdobramentos (recentes), dentre os quais destaco: i) alteração das dinâmicas editoriais, na medida em que linhas específicas são criadas por editoras não-especializadas, a fim de atender às demandas geradas pela lei 10.639/03; ii) formação/ampliação de público leitor para tais obras; iii) intensificação da atividade de editoras especializadas, que nesse contexto têm a possibilidade ampliar a visibilidade da literatura afro-brasileira e das literaturas africanas; iv) estímulo a práticas mediadoras que aproximem leitoras/es e livros a partir de novas e outras dinâmicas.

No que se refere aos itens i) e iii), é importante entender que não há horizontalidade no mercado editorial (Cf. CANCLINI, 2008). Disso resultam formas desiguais de inserção e, conseqüentemente, de interação com o público leitor e/ou espaços de acesso ao livro. Devemos, então, considerar as posições ocupadas por editoras brasileiras (ou estrangeiras em atuação no Brasil) nos circuitos de comercialização relacionados com tendências e gostos e/ou as estratégias de projeção a partir do investimento em rupturas com os modelos até então vigentes no segmento literário infanto-juvenil. Quanto mais intensa a ruptura com os modelos, maiores as dificuldades de inserção no grande circuito editorial, o que implica em constante luta pela democratização dos espaços. Para um melhor entendimento desse contexto aponto dois grupos de editoras: i) **editoras não especializadas**, segmento majoritariamente composto por aquelas que apresentam uma mais longa atividade no mercado editorial e que, ao mesmo tempo, não atuam especificamente na área das temáticas africana ou afro-brasileira. Há de se considerar também editoras não especializadas com pouco tempo de atuação; ii) **editoras especializadas**, composto por um menor número, no entanto, responsável pela maior parte

³⁹ A esse respeito apresentamos uma discussão no capítulo 2, enfatizando a literatura infanto-juvenil afro-brasileira ou LijAfro.

das publicações literárias voltadas para as africanidades⁴⁰. Nesse segmento especializado as africanidades norteiam toda a política editorial. Um olhar atento a esse cenário já nos indica que escritoras/es negras/os têm maior inserção nos acervos das editoras especializadas, ou seja, sua produção literária precisa ser considerada em diálogo com os movimentos de luta por visibilidade e as formas de circulação de livros num contexto marcado pela assimetria entre editoras especializadas e não especializadas.

Conforme discutem Araújo, Mazarello, Mota *et Mota* e Nascimento (2014), em virtude das possibilidades oferecidas pelas vendas oficiais, sobretudo com amplas tiragens que estimulam a sobrevivência das editoras, faz-se necessário dedicar maior atenção a esse campo de atuação. É imprescindível manter vínculos produtivos com o estado, evitando-se a submissão às lógicas (por vezes enviesadas) dos programas ou até mesmo a publicação forçosa de obras literárias com vistas a atender às demandas específicas sem que haja uma política editorial que visibilize tais títulos nos amplos circuitos de difusão. Nesses termos, acentuam-se ainda mais as contribuições das editoras que historicamente têm como eixo produtivo a difusão de obras relacionadas com as africanidades, representações afro-brasileiras e o combate ao racismo. No entanto, nem sempre essas mesmas editoras conseguem ver os seus acervos repercutidos nos programas oficiais de incentivo à leitura, sobretudo o PNBE, o que já se constitui como forte indício da não horizontalidade a que fiz referência anteriormente.

⁴⁰ Há de se observar que algumas/alguns pesquisadoras/es utilizam o termo “africanias”, a exemplo de Yeda Pessoa de Castro. Segundo de Castro, africanias é um termo cunhado no contexto de pesquisas realizadas junto à Cátedra UNESCO de Estudos Afro-Ibero-Americanos, e remonta à década de 40. Como o termo teve início na Universidad de Alcalá de Henares, na Espanha, a grafia original é *africanías*. Se refere à “bagagem cultural” trazida para as Américas por africanas/os escravizadas/os, fazendo-se perceptível, em termos culturais, “na língua, na música, na dança, na religião, no modo de ser e de ver o mundo” (DE CASTRO, 2016). Ainda de acordo com De Castro (2016), essas africanias já não podem ser consideradas como elementos culturais originais, em virtude das opressões sofridas das por africanas/os na diáspora e a consequente necessidade de transformações associadas às formas de resistência e sobrevivências. De Castro discute africanias como aportes linguísticos africanos que reestruturaram a língua portuguesa no Brasil.

Ao longo do meu texto utilizo o termo “africanidades”, conforme com Cidinha da Silva (2014) e outras/es pesquisadoras/es, em referência a uma epistemologia de matriz africana sobrevivida e reelaborada no contexto da diáspora, tendo como “princípio régio” a ancestralidade. Segundo Eduardo Oliveira, em verbete elaborado para o livro **Africanidades e relações raciais**, organizado por Cidinha da Silva,

[...] Na escala do tempo e espaço as Africanidades dizem respeito à cultura material e simbólica da Diáspora Africana, recriada e ressemantizada em território africano e não-africano. É *política e estética*, concomitantemente [...]. Compreende-se como forma cultural, isto é, as condições epistemológicas donde as ações humanas (e não humanas) se dão e produzem sentido. Cultura como produção de sentido é africanidade como discurso epistêmico. O tempo ampliado (dos viventes e ancestrais) e o espaço difuso (dos africanos semeados pelo mundo) perfazem a trama e a urdidura desse discurso [...] (OLIVEIRA, 2014, p. 30).

Sem negar a perspectiva das africanias, entendo que a noção de africanidades, comportando as dimensões do político e do estético, apresenta maior conexão com os referenciais que subsidiam esta tese e também com o meu posicionamento crítico pós-colonial.

Esse aspecto pode ser observado no apêndice 1, a partir do qual identificamos que, aliada à sub-representatividade da literatura com temática afro no acervo infanto-juvenil do PNBE, está o baixo índice de inserção das editoras especializadas durante o período analisado. A editora Mazza, por exemplo, teve apenas uma obra contemplada no PNBE 2008 (**Betina**, Nilma Lino Gomes), enquanto que as editoras Nandyala e Pallas não aparecem em nenhuma das listas consultadas⁴¹. O que denomino baixa inserção é um aspecto problematizado em diversos textos que compõem o livro **Africanidades e relações raciais**: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil, organizado por Cidinha da Silva e publicado pela Fundação Cultural Palmares em 2014. Ou seja, o conjunto de análises divulgadas no referido livro indica que, mesmo posteriormente ao período aqui analisado, foi mantido esse padrão que visibiliza editoras nem sempre dedicadas ao antirracismo e às africanidades como eixos norteadores das suas respectivas políticas. Essa manutenção reforça um ciclo vicioso: têm sido os mesmos grupos editoriais a concentrar as posições de destaque nos acervos literários do PNBE. Tal problemática é bem abordada por Maria Mazzarelo Rodrigues, fundadora e editora da Mazza Edições:

[...] A partir do momento em que o Governo brasileiro passou a comprar livros contemplando a temática étnico-racial, as principais editoras do País (algumas, simplesmente braço dos grandes grupos multinacionais na área das comunicações) criaram seu “selo negro” e publicam na área aquilo que passará pelo crivo de escolha do governo e, conseqüentemente, será comprado [...] (RODRIGUES, 2014, p. 97).

Essa provocação lançada por Rodrigues dialoga com um aspecto crucial ponderado por Araújo (2014) ao analisar a participação das editoras negras e periféricas nos programas oficiais de difusão do livro no Brasil, em especial o PNBE. A expressão usada por Araújo sintetiza o contexto: “compromisso na edição, dificuldade na comercialização”. Ao dizer isso, o pesquisador/editor considera a dinâmica das editoras de pequeno porte e especializadas, destacando as dificuldades operacionais e financeiras enfrentadas nas duas primeiras décadas de atuação⁴², circunstância que foi atenuada após a aprovação da lei 10.639/03. Antes da referida lei as publicações literárias (sobretudo infanto-juvenis) do grupo especializado se apresentavam como empreendimentos editoriais com considerável “tomada de risco”, na medida em que, mesmo movidos pelo compromisso ético, nem sempre os

⁴¹ É de se notar também a ausência da editora Língua Geral, do grupo não especializado, mas que tem enfatizado os diálogos literários África-Brasil-Portugal, impulsionando o contato de leitoras/es brasileiras/os com a autoras/es africanas/os que publicam em língua portuguesa

⁴² As duas principais editoras especializadas brasileiras foram criadas ao final da década de 70 (Pallas) e início dos anos 80 (Mazza).

editores contavam com a garantia de ampla distribuição dos livros publicados, o que implicava em dificuldades de consolidar um público leitor para a LijAfro. Portanto, devemos reconhecer que a lei 10.639/03 é um marco na reorganização da cadeia produtiva do livro no Brasil.

Por outro lado, ainda em 2014 (ano em que foi publicado o artigo de Araújo) se notava (como na atualidade) que o lugar majoritário nos acervos literários infanto-juvenis do PNBE (em linhas gerais) é ocupado por grandes editoras que já têm trânsito por outros espaços visíveis de comercialização (redes de livrarias, eventos literários de grande porte, por exemplo). Daí que, para Araújo, o contexto se torne desafiador e acentue a necessidade de “resistência editorial” num duplo exercício: a luta pela ocupação de espaço no âmbito dos programas oficiais de incentivo à leitura, a busca por autonomia frente ao risco de dependência a essas mesmas vendas governamentais. Eis uma das reflexões de Araújo:

[...] acredito que o desafio maior que se apresenta para aqueles que pensam as políticas públicas do livro e se preocupam com o fortalecimento e com a sobrevivência das pequenas editoras – entre elas as editoras que trabalham com recorte racial e de africanidades – é a busca por alternativas que viabilizem outras formas de receita [...] As compras governamentais desempenham um papel muito importante, mas não podem gerar uma dependência que prejudique a diversidade das publicações [...] (ARAÚJO, 2014, p. 126).

O princípio da democratização no acesso aos programas oficiais é enfatizado por Mota *et Mota* (2014), levando em consideração a trajetória junto a redes alternativas de ativismo literário. O convite à reflexão nos permite antever as possibilidades de diálogo que contemplem essas outras experiências editoriais as quais colocam em circulação obras literárias tão importantes para a formação leitora de educandas/os das redes públicas de ensino quanto àquelas próprias dos grandes grupos comerciais já consolidados na cadeia produtiva do livro: “Se quisermos garantir avanços nas políticas públicas do livro, literatura e bibliotecas, garantindo a diversidade étnica, é necessário apoiar efetivamente as ações sociais voltadas para a leitura, com [...] desburocratização dos editais de financiamento” (MOTA *et* MOTA, 2014, p. 150).

Soma-se a esse quadro provocativo a voz de Nascimento (2014): é imprescindível “contemplar obras associadas às literaturas negras e periféricas nas compras institucionais que compõem os acervos de bibliotecas e escolas públicas, também no intuito de garantir a subsistência de editoras especializadas” (p. 298). Com a consciência de que as dimensões da criação, distribuição/circulação e do consumo (*sic*) literários estão interligadas, e também que

as mudanças nas políticas de incentivo à leitura só serão possíveis a partir de alterações nas dinâmicas de análise e escolhas, Nascimento sugere, dentre outras medidas, a inserção de especialistas em literatura negra e periférica nas comissões de seleção de editais governamentais. Concordo com tal posicionamento, pois a atuação de tais especialistas junto às comissões de “seleções, prêmios e bolsas” poderia se refletir numa maior representatividade de obras afro-identificadas nos acervos em questão. A democratização das análises se efetivaria ainda mais se essa inserção contemplasse pesquisadoras/es negras/os.

Procede tal conjunto de provocações. Afinal, o reconhecimento desses fatores torna possível aprofundar o entendimento crítico a respeito dos acervos infanto-juvenis do PNBE e, concomitantemente, analisar os impactos da lei 10.639/03 nas editoras especializadas e não especializadas. Ao considerar sintomáticas essas questões que atravessam a literatura que dialoga com o EHCAB, realizei um levantamento⁴³ com a finalidade de observar a atuação desses dois grupos de editoras. Com a consciência de que o levantamento é parcial e não dá conta de todo o mercado editorial brasileiro – tarefa que seria hercúlea –, lancei foco sobre quinze editoras e fui em busca de obras literárias infanto-juvenis publicadas no Brasil (em primeira edição) entre 2003 e 2010, adotando os mesmos critérios de análise dos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola.

No referido levantamento, o grupo das editoras especializadas comporta aquelas que têm as africanidades como eixo norteador da sua atuação e, além disso, se dedicam à publicação de literatura infanto-juvenil – foram identificadas três editoras: Pallas, Mazza e Nandyala. Considerando que o grupo das editoras não especializadas em africanidades é extenso, foi necessário realizar um recorte que contemplou aquelas que trazem na sua política o eixo pedagógico como prioridade e têm maior inserção em redes de ensino ou em programas de difusão do livro/incentivo à leitura – são elas: IBEP/Companhia Editora Nacional, Ática, Moderna, DCL, Scipione, Companhia das Letrinhas, Editora Objetiva e SM. Ainda no grupo das não especializadas inseri três editoras de médio porte que não estabelecem relação muito direta com a escola – Cosacnaify, cuja inserção no levantamento se dá pelo seu reconhecimento e destaque no campo das publicações literárias; Língua Geral, pela política editorial que prioriza a publicação de autoras/es brasileiras/os, portuguesas/es e africanas/os; e a Peirópolis, por sua linha editorial que destaca a valorização da tradição oral de povos negros e indígenas. Por fim, a editora Paulinas, que está no grupo não especializado e foi contemplada no levantamento pelo caráter inusitado: é a editora mais antiga no mercado,

⁴³ A elaboração de tal síntese ocorreu a partir de contato direto com as editoras (via mensagem formal remetida por email) ou consulta realizada nos respectivos sites e catálogos.

possui linha editorial definidamente católica, porém tem publicado destacadas obras infanto-juvenis que se fundamentam nas africanidades. Os resultados do levantamento estão sintetizados no quadro⁴⁴ a seguir:

Quadro 1 – Acervos de editoras - diálogos com a lei 10.639/03 (2003-2010)

Editora	Classificação	Ano de fundação/local	Nº de títulos
Pallas	Especializada	1975/Rio de Janeiro	19
Mazza	Especializada	1981/Belo Horizonte	15
Nandyala	Especializada	2006/Belo Horizonte	09
Paulinas	Não especializada	1931/São Paulo	11
IBEP/Companhia Editora Nacional ⁴⁵	Não especializada	1960/São Paulo	03
Ática	Não especializada	1963/São Paulo	01
DCL	Não especializada	1966/ São Paulo	09
Moderna	Não especializada	1968/São Paulo	04
Scipione	Não especializada	1983/São Paulo	02
Cia. das Letrinhas	Não especializada	1992 (selo)/São Paulo	05
Peirópolis	Não especializada	1993/São Paulo	01
Cosacnaify	Não especializada	1997/São Paulo	03
Editora Objetiva ⁴⁶	Não especializada	1991/Rio de Janeiro	02
SM	Não especializada	2004/São Paulo	23
Língua Geral	Não especializada	2006/Rio de Janeiro	05
Total de obras			112

Fonte: NASCIMENTO, 2015 (dados da pesquisa)

A análise do quadro 1, em sua relação com os aspectos contextuais discutidos até aqui, indica que o primeiro impacto da lei 10.639/03 na cadeia produtiva do livro é, na verdade, uma provocação. A partir da releitura das formas de contribuição dos povos africanos para a sociedade brasileira (aspecto salientado na/pela lei) entra em cena a possibilidade de ampliar o acervo de obras infanto-juvenis dedicadas a essa questão. No entanto, é pertinente questionar se a inserção das temáticas africanas ou afro-brasileiras nas narrativas literárias infanto-juvenis implica na reversão do lugar subalternizado. Volto a dizer que o critério temático foi aqui adotado estrategicamente, a fim de perceber os movimentos amplos que interligam a lei 10.639/03 ao mercado editorial, sendo que um mergulho nas textualidades e a análise da participação de autoras/es negras/os nesse processo certamente nos darão maiores condições de discutir as transgressões literárias, conforme realizo nos capítulos a seguir. Por ora, destaco

⁴⁴ Nesse levantamento não inseri a Malê (RJ), visto que tal editora especializada foi criada em agosto de 2015, portanto, em período posterior ao recorte aqui adotado.

⁴⁵ A Companhia Editora Nacional foi fundada em 1925 por Monteiro Lobato e Octalles Marcondes Ferreira. O Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP) foi fundado em 1960. Em 1980, a Companhia Editora Nacional passou a integrar o grupo IBEP.

⁴⁶ Em 2015 a editora Objetiva foi adquirida pela Companhia das Letras, que atualmente se coloca no mercado como um dos maiores grupos editoriais do mundo. Esse caráter corporativo da Companhia das Letras se deve ao fato de que, em 2011, a britânica Penguin Books comprou 45% das suas ações. Em 2013 a Penguin Books se fundiu com a editora inglesa Random House.

que aí se encontra um considerável contingente de obras⁴⁷ publicadas (em primeira edição) no referido período: ao todo foram identificados cento e doze títulos e tal dado já indica um avanço nas políticas editoriais.

No entanto, esse aumento na quantidade de obras infanto-juvenis, aspecto inovador na cadeira produtiva do livro no Brasil, visivelmente aponta para uma forte assimetria entre as editoras consultadas: o grupo especializado em africanidades, composto por três editoras, foi responsável por 43% de títulos; o grupo não especializado, formado por 12 editoras, publicou 61,61% dos títulos. Desse modo, é possível dizer que a lei 10.639/03 não repercute de forma igualitária nos acervos de editoras especializadas e não especializadas. Um paradoxo se apresenta e requisita especial atenção para a atuação do grupo de editoras não especializadas, as quais, em oposição direta ao grupo das editoras especializadas, totalizou uma quantidade de obras aquém do esperado. Vale observar que no grupo não especializado se encontram as editoras que apresentam maior tempo de atuação no mercado brasileiro: IBEP/Companhia Editora Nacional (1960), Ática (1965), Moderna (1968), Scipione (1983), o que implica no amplo prestígio e na consequente consolidação junto ao público de educadoras/es, por exemplo. Portanto, são essas as editoras que, historicamente, têm maior inserção no contexto escolar e também se apresentam como grandes grupos comerciais com forte atuação no segmento de publicações didáticas.

Algumas variáveis devem ser consideradas para uma análise mais detida, portanto, afirmo que o índice ainda insatisfatório, no grupo dessas editoras não especializadas, não se deve pela ausência de produção com qualidade (literária e visual), relacionada a artistas devidamente habilitadas/os para compor obras infanto-juvenis. Em se desejando analisar unicamente a dimensão econômica da cultura, considerando as provocações lançadas pela lei 10.639/03, podemos dizer que há uma demanda para tais publicações – o que, numa análise exclusivamente financeira com base nas possibilidades de lucro, estimularia o “polo comercial”. No entanto, repito, nem mesmo a partir de tal argumento há, no período analisado, um aumento substancial no acervo de determinadas editoras brasileiras não especializadas. A relação direta estabelecida pela Ática, Moderna e Scipione com a escola também já seria suficiente para justificar a publicação de obras literárias que subsidiassem o EHCAB, no entanto, a quantidade aquém do esperado comprova que esse eixo não é prioritário na política de atuação de tais editoras, ao ponto de passar praticamente despercebida uma importante mudança no campo educacional brasileiro. Nesse contexto,

⁴⁷ Tal qual na análise dos acervos do PNBE, foram contempladas obras brasileiras e estrangeiras (traduzidas para o português).

podemos investir na premissa do racismo como fator impeditivo à equidade nos acervos literários consultados. Bem sabemos que o ECHAB esbarra em ideologias que ora subsidiam a reprodução das desigualdades raciais (e justificam a pretensa inferioridade negra), ora negam a existência do racismo investindo em discursos universalistas que mascaram as assimetrias e discriminações (conforme vimos na seção anterior). O racismo é um dos elementos estruturantes da sociedade brasileira e, como tal, repercute nas várias esferas cotidianas.

O caso da editora Ática merece destaque, por ser essa uma empresa bastante representativa do grupo não especializado. O fato de ter sido identificada apenas uma obra relacionada com a lei 10.639/03 num período destinado ao fortalecimento do ensino de história e cultura afro-brasileira⁴⁸ revela um cenário que contradiz o próprio interesse de expansão comercial demonstrado pela empresa anteriormente. Ao fim década de 70, por exemplo, no contexto pós-independências dos países africanos de língua portuguesa, a mesma editora Ática publicou a conhecida coleção “Autores Africanos”⁴⁹ (Prêmio Jabuti 1980), e a manteve até o início da década de 90. Certamente a referida coleção, composta por vinte e sete títulos não direcionados ao público infanto-juvenil, contribuiu com a formação de leitoras/es para as literaturas africanas num momento em que se fortaleciam os estudos africanos aqui no Brasil. O momento atual seria muito pertinente para a reedição de tal série, no entanto, os motivos que levam a editora a não enveredar por tal caminho nos são desconhecidos, restando-nos apenas a via das inferências.

No que se refere ao PNBE, a Ática e a Scipione foram as editoras com maior quantidade de títulos inseridos nos acervos literários infanto-juvenis durante o período aqui analisado: 12 obras em 2005, 8 em 2008, 7 em 2010 (conforme apêndice 1). No entanto, nenhuma dessas obras se relaciona com a lei 10.639/03, o que se torna bastante sintomático. Acrescento ao presente debate o fato de que em outubro de 2015 ocorreu a fusão das empresas Ática-Scipione, o que resultou num vigoroso projeto corporativo divulgado pelo

⁴⁸ Fora do período contemplado pelo levantamento, a editora Ática apresenta obras de Joel Rufino dos Santos publicadas antes da lei 10.639/03: **A botija de Ouro** (década de 80), **A Pirlampéia e os Dois Meninos de Tatipurum** (2000), **O saci e o curupira** (2002); bem como a conhecida obra **Menina bonita do laço de fita**, de Ana Maria Machado, publicada nos anos 80. Há também, no acervo da Ática, o livro **Tanto, tanto!**, de Trish Cooke (tradução publicada em 1997). No contexto desta discussão, entendo que a editora Ática trabalha com publicações esporádicas de obras literárias infanto-juvenis dessa natureza, revelando uma descontinuidade no acervo.

⁴⁹ A esse respeito indico a leitura do artigo “De silêncios e memórias: a coleção “autores africanos” e a legitimação das literaturas africanas no brasil”, cuja autoria é de Joseneida Mendes Elo de Souza (à época Mestranda em Letras, PPGLL-UFBA) e da Profa Dra. Maria de Fátima Maia Ribeiro (Instituto de Letras/PPGLL/CEAO-UFBA). O texto foi publicado nos anais do X CONLAB e encontra-se disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308346803_ARQUIVO_TextoConlab.pdf

grupo Somos Educação. Na mesma época, o representante do referido grupo empresarial anunciou em entrevista que, para os próximos anos, não haverá investimentos em literatura infanto-juvenil que se distancie da sala de aula. Imediatamente depois foram extintos os departamentos literários das duas empresas, o que causou surpresa no cenário educacional e editorial brasileiro. As afirmações a seguir, retiradas da entrevista concedida ao jornal Estado de São Paulo, é reveladora de um projeto que expressa uma visão equivocada sobre formação de leitoras/es no espaço escolar, ao investir na distinção entre literatura de entretenimento e literatura paradidática: “Os títulos de literatura de entretenimento estão fora dos nossos investimentos futuros”⁵⁰. O equívoco se mantém: “continuaremos investindo no **trabalho literário paradidático** para fomentar a leitura dentro da escola (grifos nossos)”. Considerando que obras ligadas à lei 10.639/03 têm tido baixa representatividade no acervo literário tanto da Ática quanto da Scipione, podemos supor que nesse plano de ação editorial talvez não esteja em jogo o fortalecimento do EHCAB – cuja literatura sequer é vislumbrada como paradidática, visto que até então tem sido desvalorizada nos catálogos de ambas as editoras.

Na contramare de dessas dinâmicas seguem as editoras especializadas (que são também de pequeno ou médio porte) sobrevivendo aos grandes movimentos mercadológicos e nos legando um rico e diverso acervo infanto-juvenil que mobiliza as africanidades em termos literários. Desse modo, outro impacto da lei 10.639/03 é o estímulo à produção de editoras especializadas. É importante considerar o surgimento dessas editoras especializadas em publicações literárias e não-literárias voltadas para africanidades, a exemplo da Pallas Editorial, criada em 1975 no Rio de Janeiro; Mazza Edições, fundada em 1981, em Belo Horizonte; e, mais recentemente, a Editora Nandyala, criada em 2006, também em Belo Horizonte. O contexto dos anos 70 e 80 - marcado pela intensificação das ações político-culturais dos movimentos negros, lutas de libertação dos países africanos de língua portuguesa, aprovação da Constituição Federal do Brasil, centenário da abolição da escravatura - conecta-se com a intensificação do debate em torno das ações afirmativas que marcou o entre-séculos XX-XXI. Hipoteticamente deduzo que tais fatores favoreceram (fortaleceram) o empreendimento das editoras especializadas tanto à época de sua criação quanto na primeira década do atual século.

⁵⁰ Ambas as citações foram retiradas do pronunciamento do sr. Mario Ghio Junior, vice-presidente de Conteúdo e Inovação do grupo Somos Educação.
Fonte: <https://cultura.estadao.com.br/blogs/babel/somos-educacao-desiste-de-literatura-de-entretenimento-e-foca-em-venda-escolar/>

As três editoras especializadas possuem um análogo eixo de atuação. A Nandyala, de forma explícita, tem seus objetivos ligados ao “(...) efetivo combate ao racismo e ao sexismo, por meio da produção e circulação de textos ensaísticos e literários de **autoria negra e indígena**, pouco legitimados e/ou reconhecidos pelo mercado editorial brasileiro (...)”⁵¹, conforme consta no site institucional. A Mazza, desde a sua fundação, tem priorizado “(...) a **publicação de autores / autoras negro(a)s** e de livros que abordam os diversos aspectos da cultura afro-brasileira relacionada, por sua vez, a um largo segmento das populações excluídas no Brasil (...)”⁵². Já a Pallas, “(...) ciente do ainda precário registro dos **saberes africanos**⁵³ na diáspora e de sua importância como uma das matrizes fundadoras de nossa nacionalidade, (...) busca recuperar e registrar tradições religiosas, linguísticas e filosóficas dos vários povos africanos continuamente trazidos para o Brasil durante o regime escravista (...)”⁵⁴.

Sem dúvida, ainda que sub-representadas nos acervos do PNBE, essas três editoras especializadas têm publicado o conjunto mais substancial de obras literárias infanto-juvenis africanas e afro-brasileiras, o que as credencia, em bloco, como a vanguarda editorial no país. Ao mesmo tempo, esse bloco da chamada vanguarda editorial, apesar do pouco tempo de atuação no mercado – se comparado à média de 50 anos de atuação do grupo diametralmente oposto – e da estrutura de distribuição de médio ou pequeno porte (como é o caso das editoras Nandyala e Mazza) vem demonstrando um impressionante vigor na divulgação de novas/os escritoras/es e/ou ilustradoras/es. Enfrentando todas as adversidades relacionadas a “lutas e livros” (Cf. ARAÚJO, 2014), fazendo frente à concentração editorial protagonizada pelas grandes corporações, esse grupo especializado foi responsável pela publicação de quarenta e três títulos literários infanto-juvenis africanos ou afrobrasileiros durante o período analisado, sendo dezenove obras da Pallas, quinze da Mazza e nove da Nandyala. Essa quantidade de títulos ganha ainda mais destaque se ponderarmos que estamos nos referindo a dois grupos proporcionalmente desiguais (três editoras de um lado, doze do outro).

Saliento que aqui não consta uma supervalorização de aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos. O que tenho realizado, com tal reflexão, é um convite ao entendimento sobre a importância do segmento das editoras especializadas para o funcionamento da cadeia produtiva do livro no Brasil. Considero o segmento editorial

⁵¹ Fonte: http://nandalalivros.com.br/?page_id=264 (acesso em 31/07/2016)

⁵² <http://www.mazzaedicoes.com.br/sobre/> (acesso em 31/07/2016)

⁵³ Todos os grifos nesse parágrafo são nossos.

⁵⁴ http://www.pallaseditora.com.br/pagina/a_editora/2/ (acesso em 31/07/2016)

especializado como uma esfera de resistência, na medida em que se constitui como provocação para se repensar as dinâmicas do mercado editorial brasileiro, as quais contribuíram historicamente para o silenciamento de escritoras/es negras/os e, conseqüentemente, das textualidades contrahegemônicas. Em lugar de publicações esporádicas que tratem de temáticas africanas e/ou afro-brasileiras, o grupo especializado tem como princípio da sua política editorial a reversão do apagamento das vozes dissidentes dos grandes fluxos comerciais no mundo editorial (em termos gerais) e literário (em específico), dessa maneira contribuindo processualmente para inserir as matrizes africanas na formação leitora de crianças e jovens.

Retomando as relações entre a tabela 1 (acervo infanto-juvenil PNBE - lei 10.639/03) e o quadro 1 (acervos de editoras - diálogos com a lei 10.639/03 - 2003-2010), ressalto que, muito embora tenha sido identificado um crescimento no contingente de títulos publicados em diálogo com o EHCAB, esse salto não se reflete no acervo do PNBE. Afinal, foram identificados cento e doze títulos literários infanto-juvenis nos acervos das editoras consultadas e apenas vinte e nove⁵⁵ títulos nas listas do PNBE (2003-2010). Tal disparidade nos provoca a considerar fatores de cunho político e ideológico que talvez impeçam o avanço. Das questões enfatizadas até aqui, destaco que a literatura infanto-juvenil não se encontra à parte das forças e dos conflitos sociais. A literatura, enquanto produção cultural, circula em contextos marcados pela disputa entre as instâncias competentes de consagração – sejam elas culturais, políticas ou administrativas. Essa disputa coloca em cena a demarcação de posições favoráveis à produção de leituras e leitoras/es.

Segundo Canclini (2008), o mercado é uma das “modalidades triunfantes na organização da cultura” (p. 114), o que implica no entendimento de que leitoras/es podem ser considerados como consumidoras/es. Nesses termos, retomando a assimetria que caracteriza a cadeia produtiva do livro, as possibilidades de disputa e inserção se dilatam à medida em que o vigor editorial se alia, sobretudo, à dimensão econômica (por vezes em detrimento do valor simbólico e de direito de cidadania associados à cultura). “Aparentemente os grandes grupos concentradores de poder são os que subordinam a arte e a cultura ao mercado, os que disciplinam o trabalho e a vida cotidiana” (CANCLINI, 2008). São os poderes oblíquos, simulados e distintos que também são definidores das relações estabelecidas na cadeia

⁵⁵ Com finalidades comparativas, é importante atentar para o fato de que esses 29 títulos africanos/afrobrasileiros totalizam o equivalente às obras do grupo Ática-Scipione inseridas no PNBE durante o mesmo período, sendo que nenhuma dessas obras se relaciona com a lei 10.639/03.

produtiva do livro e, como tais, precisam ser evidenciados a partir de práticas (ou atuações) culturais desafiadoras.

Nesse sentido, mais um aspecto deve ser considerado no quadro 1. Das quinze editoras consultadas, apenas cinco se associaram à Liga Brasileira de Editoras (LIBRE): Cosac Naify⁵⁶, Língua Geral, Mazza, Nadyala e Pallas⁵⁷. Essa informação não deve passar despercebida à análise que venho apresentando, sobretudo por ser a LIBRE “[...] uma rede de editoras independentes, que trabalham cooperativamente, pelo fortalecimento de seus negócios, do mercado editorial e da bibliodiversidade [...]”⁵⁸. Por sua vez, a LIBRE tem se articulado com outras redes transnacionais dedicadas à democratização do acesso ao livro e formação de leitoras/es com base nos princípios do respeito às diferenças (de gênero, classe, raça, nacionalidade, identificação religiosa), da cidadania e da colaboratividade. Daí o seu assento nos Congressos Internacionais da Edição Independente realizados na França (2007) e África do Sul (2014), somando-se, respectivamente, a setenta e cinco editores provenientes de quarenta e cinco países, e sessenta editores independentes de trinta países.

No Brasil a LIBRE, que atualmente representa cento e dezoito editoras independentes, tem atuado de forma veemente no que se refere ao monitoramento e análise das compras governamentais, sobretudo aquelas relacionadas à constituição dos acervos do PNBE. Observando a concentração editorial que repercute e se repete no maior programa de difusão do livro no Brasil, a LIBRE apresentou às candidatas/aos candidatos presidenciais, em 2010, o documento intitulado “Um programa em defesa da bibliodiversidade”⁵⁹. A noção de bibliodiversidade, que interliga redes editoriais colaborativas situadas não só o Brasil, mas na América Latina e outras áreas culturais, trata-se de um princípio fundamental para a sobrevivência da cadeia do livro na medida em que se relaciona, dentre outros aspectos, com a garantia do direito ao acesso à literatura em contextos de desigualdades.

Bem se vê, a partir dessa forma de atuação dissidente ao grande mercado, que a atividade editorial passa a estar conectada com dinâmicas que ultrapassam o interesse nas margens de lucro. Por motivos óbvios, o retorno financeiro é um dos pilares do funcionamento da cadeia produtiva do livro, no entanto, no contexto da bibliodiversidade, a garantia da diversidade de vozes e presenças editoriais fortalece a participação democrática e amplia as formas de inserção em contextos de formação de leitoras/es. Tais dinâmicas

⁵⁶ Extinta ao final de 2015.

⁵⁷ Fonte: <http://libre.org.br/editoras>

⁵⁸ Fonte: <http://libre.org.br/quem-somos>

⁵⁹ Disponível em: <http://libre.org.br/artigo/16/um-programa-em-defesa-da-bibliodiversidade>

revelam uma série de preocupações compartilhadas horizontalmente e que vislumbram toda a cadeia do livro (da criação à produção chegando à fruição). Pensar o livro, nesses termos, é considerar as condições de atuação de editoras, livreiros, bibliotecas e outros espaços públicos de leitura, sobretudo por ser essa “ [...] uma cadeia complexa e desigual, em que pequenos produtores competem inclusive com multinacionais ligadas a grandes grupos econômicos - que, pelo porte, estrutura e necessidade de altas margens de lucro, pressionam pela pasteurização da cultura [...]” (LIBRE, 2010).

Portanto, ao se dirigir à/aos candidata/os presidenciais via manifesto coletivo, a LIBRE provocou um importante debate que nos impulsiona a rever as lógicas que regem a dinâmica da compra de acervos literários via ação governamental. A contundência foi materializada na proposta de criação de cotas para pequenas editoras nas referidas compras, conforme se comprova a partir do fragmento a seguir:

[...] Estabelecimento de cotas mínimas para pequenas e médias editoras em todas as compras governamentais de livros, que devem ser pautadas pela qualidade e avaliação justa das obras. A mais recente compra de livro do Programa Nacional Biblioteca na Escola ilustra como o governo tem dificuldades para comprar das editoras independentes. Num mercado com centenas, talvez milhares de empresas, oito grupos ficaram com 54% dos títulos selecionados, muitas vezes engordando suas cotas utilizando-se de empresas de fachada [...] (LIBRE, 2010).

Chamo a atenção para o fato de que essa proposta da LIBRE estabelece conexão direta com as sugestões apresentadas por editoras/es e estudiosas/os cujas reflexões encontram-se reunidas na coletânea **Africanidades e relações raciais**: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil, conforme discussão anterior. Ou seja, se as cotas para pequenas e médias editoras fossem adotadas nos editais de compras governamentais, muito provavelmente as editoras especializadas teriam mais condições de acessar tais processos seletivos. Uma das consequências poderia ser uma maior representatividade das africanidades nos acervos do PNBE, o que fortaleceria o EHCAB.

Vislumbrando esses contextos mais amplos de atuação editorial independente, as questões aqui discutidas são imprescindíveis para pensarmos a criação e difusão da literatura infanto-juvenil que dialoga com a lei 10.639/03. A sub-representatividade dessa literatura nos acervos do PNBE corresponde à restrição da bibliodiversidade no mesmo programa. Portanto, apontar esses dois problemas é uma forma de colaborar com a análise crítica das políticas de incentivo à leitura, na medida em que tal provocação nos convida a pensar as relações

estreitas entre políticas públicas/lógicas de mercado/consequências não democráticas. Além disso, nos possibilita refletir sobre as formas de circulação das textualidades contrahegemônicas necessárias a uma formação de leitoras/es que contemple outras vozes literárias.

À experiência de criação e difusão literária, compete, então, identificar o caminho dos possíveis oferecidos para ultrapassá-los. Por ora, enfatizo o entendimento de que a busca por esse caminho, nos termos da literatura, não implica na cristalização de posições ocupadas no espaço literário ou editorial. Ao contrário, comporta o questionamento e a desestabilização de posições, no que se denomina dilatação das possibilidades. Portanto, longe de ser entendida como uma espécie de revanchismo, a atuação editorial independente (e, no caso que venho destacando, a atuação das editoras especializadas) necessita de uma maior atenção nos nossos estudos acadêmicos justamente porque a partir de tal rede podemos visualizar as estratégias de resistência nos processos de luta pela visibilidade negra no campo literário. Ou seja, identificar e ultrapassar os possíveis, nesse contexto, se relaciona com o “residir além” discutido por Bhabha (2010):

[...] Estar no além, portanto, é habitar um espaço intermédio, como qualquer dicionário lhe dirá. Mas residir “no além” é ainda [...] ser parte de um tempo revisionário, um retorno ao presente para redescrever nossa contemporaneidade cultural; reincrever nossa comunalidade humana; *tocar o futuro do lado de cá*. Nesse sentido, então, o espaço intermédio além torna-se um espaço de intervenção no aqui e agora [...] (p. 27).

Esse espaço intermediário que integra um tempo revisionário, denominado por Bhabha como Terceiro Espaço, é aqui acolhido para pensarmos a literatura infano-juvenil afro-brasileira⁶⁰. Por esse viés considero os desafios postos à criação literária infanto-juvenil relacionada com a visibilidade cultural africana e afro-brasileira. As constatações (e as análises daí advindas) requisitam posicionamentos intelectuais que possam subsidiar outras formas de contato com o livro e a democratização do acesso a essa literatura, formando uma rede de atuações acadêmicas, pedagógicas e culturais em diálogo com as ações afirmativas. Com isso, podemos apontar o terceiro impacto da lei 10.639/03, que diz respeito à provocação de demanda e público para esses acervos, na medida que se espera que a educação antirracista seja um dos eixos do currículo da escola brasileira. No que se refere a esse tipo de impacto, vale considerar que a circulação de obras literárias visivelmente associadas às poéticas da diferença – seja pela representação visual ou escrita – implica em novos modos de leitura,

⁶⁰ A respeito dessas textualidades como Terceiro Espaço, apresento uma discussão nos capítulos a seguir.

convidando ao descentramento do olhar e ao deslocamento. As obras inovadoras (no que se refere às relações estabelecidas com o cânone) geralmente tendem a produzir o seu público num processo que raramente será alcançado a curto prazo. Portanto, é preciso identificar esses novos posicionamentos exigidos às leitoras/ aos leitores. O caminho mais propício, para tanto, é a análise das transgressões operadas no espaço enunciativo bem como das lacunas a serem preenchidas a partir do contato com a linguagem literária.

Diante desse contexto editorial que, a partir de posições assimétricas, põe em circulação um considerável contingente de obras voltadas para as africanidades, e também ponderando as dificuldades enfrentadas por educadoras/es para mediar experiências de leitura cujo foco sejam esses mesmos acervos, é imprescindível acentuar as formas de entendimento das dinâmicas textuais da literatura infanto-juvenil que estabelece confluências com a lei 10.639/03. À primeira vista já se faz perceptível que se tratam de textualidades diversas, organizadas a partir de elementos visuais e verbais dinâmicos fundados em perspectivas dissidentes. Tais narrativas requisitam outros gestos de leitura, os quais, se não podem ser determinados por um lastro reduzido de posicionamentos interpretativos (por se tratar de linguagem literária), encontram na multiplicidade de diálogos o seu importante investimento simbólico. Portanto, para atuar na cadeia mediadora do livro (e dessa literatura em especial) é imprescindível mergulhar e transitar pelas águas da narratividade afro-brasileira, seus movimentos e tentativas de mover as margens ficcionais.

A esse respeito me debruço nos capítulos a seguir, considerando, inclusive, a eficácia simbólica limitada da literatura nos processos sociais, o que em nada se aproxima dos demais discursos destinados à pretensa eficácia pontual (Cf. CANCLINI 2008a), logo, mais competentes em termos de respostas a curto ou médio prazo. Como bem observa Canclini ao se referir às práticas culturais no mundo contemporâneo, “às vezes, a partir das metáforas, irrompem lenta ou inesperadamente práticas transformadoras inéditas” (CANCLINI, 2008a, p. 349). Essas práticas transformadoras de sentidos, ao ocuparem o devido espaço nas nossas reflexões, certamente nos impulsionam a construir outras práticas de difusão literária infanto-juvenil, as quais sem negar os acervos oficiais (como é o caso do PNBE), se converterão em alternativas para preencher as lacunas e os apagamentos notados no campo das políticas públicas e alimentarão o desejo de constituir acervos ampliados que contemplem as obras invisibilizadas ou sub-representadas nos grandes movimentos de acesso ao livro. Na condição de mediadoras/es da leitura literária, as/os educadoras/es precisamos encontrar o caminho do

equilíbrio entre as oficialidades e as contra-oficialidades nos processos de formação leitora própria e também que envolvam a outridade (no caso, educandas/os).

A literatura infanto-juvenil que encena a transformação enunciativa própria do Terceiro Espaço é uma grande aliada do EHCAB, dadas as possibilidades oferecidas para se repensar as representações associadas às/aos africanas/os e afro-brasileiras/os. Além disso, as transgressões de linguagem podem ativar a sensibilidade e a criticidade impulsionadas por outros elementos simbólicos necessários à reelaboração das formas de entendimento de si e do outro. Tratam-se também de textualidades desafiadoras na medida em que questionam a invisibilidade negra e o racismo. Daí a necessidade de mergulhos interpretativos em narrativas dessa natureza, como forma de impulsionar novas práticas interativas que envolvam a infância. Aqui já abro as sendas para entendimentos e discussões aprofundadas sobre o Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil brasileira. Avancemos nas análises com os próximos capítulos.

3. LITERATURA INFANTO-JUVENIL AFRO-BRASILEIRA: INSURGÊNCIAS E COMBATE AOS ESTEREÓTIPOS

3.1. LijAfro: poéticas da diferença e Terceiro Espaço

[...] quando o presente do indicativo perde o poder de capturar, aí os deslocamentos da memória e as indireções da arte nos oferecem a imagem da nossa sobrevivência psíquica. Viver no mundo estranho, encontrar suas ambivalências e ambiguidades encenadas na casa da ficção, ou encontrar sua separação e divisão representadas na obra de arte, é também afirmar um profundo desejo de solidariedade social [...] (BHABHA, 2010, p. 42).

Início este capítulo com um convite à reflexão que se dá a partir de duas imagens produzidas fora do campo literário:

Figura 2: Publicidade nos EUA - racismo



Somos seres imagéticos (Cf. MANGUEL, 2001) e o paralelismo que adotei para trazer à tona as imagens que compõem a figura 2 é altamente intencional. Ambas foram produzidas e divulgadas no contexto dos EUA, sendo que à esquerda temos o anúncio de um produto de higiene pessoal (*fairy soap*⁶¹) datado de 1900 e à direita a fotografia de um expositor de roupas infantis da loja de departamento *Just add a kid*⁶², em 2014. A distância secular que separa as duas imagens ao mesmo tempo as unifica nas formas de inferiorização dos corpos

⁶¹ Sabonete Fada (tradução).

⁶² Fonte: <http://www.pragmatismopolitico.com.br/2014/07/loja-coloca-rosto-de-crianca-negra-em-roupa-com-estampa-de-macaco.html>

negros infantis: a pendulação entre a ideia de sujeira (“*Why doesn’t your mamma wash you with fairy soap?*”⁶³) e animalidade. Pela distância temporal nos escapam as reações à propaganda do sabonete, se foi motivo de indignação pública ou não. Nesse anúncio salta aos nossos olhos a hierarquia estabelecida a partir de um corpo infantil branco, altivo, redentor, e um corpo infantil negro, subjugado, constrangido, des-higienizado⁶⁴. A expressão facial da criança branca é diametralmente oposta ao ar de desconfiança/medo da criança negra, o que, numa leitura mais atenta, pode sugerir a antiga batalha entre civilização versus selvageria. Considerando a época de produção e divulgação do anúncio do produto *fairy soap*, podemos supor as conexões de tal peça publicitária com a ideologia de modernização própria do entre-séculos XIX-XX, o que talvez localize essa imagem no repertório das normalidades estabelecidas pelas elites à época.

Quanto à loja de departamento, a imagem que corresponde à agressiva estratégia de *marketing* foi divulgada por um internauta numa rede social, acompanhada de um texto-denúncia e, graças à rapidez dos trânsitos virtuais, a postagem viralizou e motivou outras denúncias de racismo, tendo como consequência inicial a retratação pública da referida loja e o recolhimento de todos os cabides que sugeriam a animalidade dos corpos das crianças negras. O que pensar de contextos nos quais imagens desse tipo são geradas livremente e postas em circulação sem maiores constrangimentos experimentados por quem as produziu? O episódio envolvendo a loja de departamento *Just add a kid* é bastante significativo, e nesse caso chamou a minha atenção o argumento sobre o qual se amparou a empresa para se defender das acusações: foi um mal-entendido, não houve intenção racista⁶⁵. É de se observar que tal justificativa é uma estratégia que tem se repetido em situações congêneres, sendo vastos os exemplos no âmbito da propaganda, televisão e moda (apenas para citar alguns). Na impossibilidade de trazer para esta análise o amplo repertório racista que atinge crianças via discursividade visual da propaganda, faço um destaque: o constrangimento só atinge os agressores quando a enunciação, interpretada como ato de violentar, é denunciada e ganha proporções grandiosas. No entanto, precede à denúncia a violência já consolidada e os seus efeitos sobre incontáveis crianças negras (e não negras, na medida em que imagens dessa

⁶³ “Por que a sua mãe não lhe lava com *fairy soap*?”

⁶⁴ Vide a simbiose entre “o espetáculo do outro” e o espetáculo do sabão na série de propagandas semelhantes que foram veiculadas no limiar do século XX. A esse respeito, consultar Hall (1997).

⁶⁵ Segundo a empresa que representa a loja *Just add a kid*, as referidas camisetas faziam parte de uma coleção e, como estratégia de marketing, foram criados diversos tipos de cabides contendo imagens de cabeças de crianças. As camisetas e os cabides não obedecem uma rigidez de combinação, cada loja pode associar ambas as peças da forma como desejar, montando corporeidades “atraentes”. Importante observar como essa pretensa aleatoriedade repete umas das formas de desumanização do corpo negro, ou seja, o nivelamento com o macaco. Sobre essa estratégia de animalização vale a leitura de Hall (1997).

natureza colaboram com o ensinamento racista). Portanto, é imprescindível que façamos um duplo exercício de resistência: falar sobre esses efeitos e fomentar discursividades que dialoguem com a “sobrevivência psíquica” a que se refere Homi Bhabha na epígrafe deste capítulo.

Poderão algumas/alguns interlocutoras/es refutar a minha opção de abordar as imagens que compõem a figura 2, argumentando que se referem a uma realidade alheia a nós, brasileiras/os, ou até mesmo acionando a ideia de que precisamos nos desvincular dos EUA e suas formas de combater o racismo, pois isso diz respeito *apenas* ao modelo de funcionamento daquela sociedade. Quanto a essa questão afirmo que, muito embora cada sociedade deva ser interpretada levando-se em consideração as suas especificidades, em se tratando de práticas discursivas racistas é de se notar o preceito da desumanização do outro (Cf. MOORE, 2007) como algo que garante o entrecruzamento das formas de violentar. Para efeitos comparativos, lanço mão de duas propagandas brasileiras, as quais certamente influenciaram de forma negativa os processos perceptivos de incontáveis crianças negras. Eis:

Figura 3: Publicidade brasileira – racismo⁶⁶



Na figura 3⁶⁷ temos duas propagandas veiculadas pela imprensa brasileira. A primeira, datada 1920, vende os sabonetes Vizella como produtos infalíveis no combate às doenças de pele. Para tanto, a peça publicitária nos apresenta três garotos negros mergulhados numa tina d’água minúscula na qual os seus corpos estão comprimidos. Não há qualquer referência de

⁶⁶ Texto da propaganda “Krespinha”: “No Rio, todos me conhecem. Sou KRESPINHA – a melhor esponja para limpeza de cozinha. As paulistas também vão me querer bem. **Vocês me encontram às suas ordens na SABARCO, rua Florêncio de Abreu, 407**” (grifos nossos).

⁶⁷ Sugiro consulta a um site que traz significativo repertório de propagandas brasileiras e estrangeiras, as quais veiculam estereótipos raciais e de gênero, dentre outros. Eis: www.propagandashistoricas.com.br

cuidado direcionado a esses corpos. Além disso, não há distinção entre as feições de cada garoto, o que remete à ideia de generalização desses corpos negros que revelam olhares bestializados. Observemos que as premissas da discursividade visual são análogas às aquelas notadas na primeira imagem que compõe a figura 2: a propaganda mobiliza o sentido da marca pútrida original associada ao corpo negro⁶⁸.

Num período em que crianças negras eram ainda mais desumanizadas nas relações cotidianas, a representação racista consiste em visibilizar corpos negros associados a doenças de pele. Não devemos esquecer que os ideais de modernização compulsória difundiram uma verdadeira aversão às moradias populares (tais como cortiços e estalagens) que resistiam e atentavam contra a “ordem” nas grandes cidades brasileiras sobretudo nas duas primeiras décadas do século XX. As populações negras urbanas, por uma série de exclusões, se concentravam em tais moradias – as quais eram consideradas como foco de doenças⁶⁹ e, como tais, deviam ser combatidas. Desse modo, tal associação entre corpo negro-doença de pele tem efeitos específicos numa sociedade estruturada em violências raciais. Um desses efeitos de sentido é a não identificação com esses corpos *contaminados* e mais uma vez fixados na ideia de sujidade.

De genealogia extensa, essa noção de marca pútrida remonta ao pensamento colonial e historicamente tem acionado significados degenerativos e repulsivos os quais são associados aos corpos negros. A degenerescência, tida como marca original, promove uma fixação dos corpos negros na medida em que, pensados como a diferença, são naturalizados nos seus aspectos negativos “incorrigíveis”. Ou seja, fixar, naturalizar e negativizar é uma forma de desumanizar sujeitos negros. O anúncio dos sabonetes Vizella infelizmente se conecta com um amplo repertório publicitário que acionou/aciona e atualizou/atualiza premissas desumanizadoras. No ensaio “O espetáculo do Outro”, Stuart Hall – ao se referir a padrões semelhantes na publicidade britânica - denomina essa estratégia como “racialização dos anúncios” (Cf. HALL 2016, p. 163), a qual compõe uma prática representacional identificada

⁶⁸ Ideia relacionada à desumanização de negros/os. Encontramos essa ideia numa vastidão de textos coloniais e neocoloniais que nos remetem ao distante século XVI e às estratégias de invasão do continente africano pelos europeus. A esse respeito, consultar:

HALL, Stuart. The spectacle of the “other”. In: HALL, Stuart (org.). **Representation: cultural representations and signifying practices**. London: Sage Publications, 1997. p. 223-90

HALL, Stuart. **Cultura e representação**; tradução Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro : Editora PUC Rio ; Apicuri, 2016.

⁶⁹ Vide: SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

NASCIMENTO, Daniela Galdino. **A santa ceia da dor nas representações da morte: absurdo e existência na poética de Augusto dos Anjos**. UEFS: Programa de Pós-graduação em Literatura e Diversidade Cultural, 2005. (Dissertação de Mestrado)

como estereotipagem. Adotando uma perspectiva diacrônica, Hall nos convida ao entendimento crítico sobre o poder de reinscrição do estereótipo. E ao priorizar prática representacional da estereotipagem em discursos visuais, Hall destaca a “[...] a surpreendente persistência da gramática básica da representação racial [...] com muitas variações e modificações, dependentes das diferenças de época, meio e do contexto [...]” (HALL, 2016, p. 177).

Em consonância com Bhabha (2010), entendo que essa desumanização se reinscreve e atualiza a partir do sistema representacional que se instala socialmente com ares de verdade. Para Bhabha, o estereótipo ocupa destaque nesse sistema representacional, pois é uma forma fixa que encapsula o outro ao negar-lhe o direito à diferença, na medida em que a negatividade de tal representação se dá em função de um modelo civilizacional que se impõe com pretensões de universalidade e eclipsa aspectos considerados desviantes. Ainda de acordo com essa perspectiva, o estereótipo não goza de transparência, em virtude do seu caráter ambivalente. Ressalto que a noção de ambivalência (também analisada por HALL, 1997 e 2016) é crucial para entendermos a estereotipagem. Cito Bhabha (2010):

[...] é a força da ambivalência que dá ao estereótipo colonial a sua validade: ela garante sua repetibilidade em conjunturas históricas e discursivas mutantes; embasa suas estratégias de individuação e marginalização, produz aquele efeito de verdade probabilística e predictabilidade que, para o estereótipo, deve sempre estar em excesso do que pode ser provado empiricamente ou explicado logicamente [...] (p. 106).

Esse efeito de “verdade probabilística e predictabilidade” também pode ser identificado no anúncio da esponja de aço “Krespinha” (figura 3). Datado de 1952 – ou seja, três décadas após a propaganda dos sabonetes Vizella – esse anúncio aciona outra estratégia da estereotipagem: a objetificação. Em primeiro lugar, pela escolha da ilustração de uma garota negra para representar o produto; aliás, há uma simbiose em que o corpo negro se confunde com a própria esponja de aço. Hall discute essa estratégia da estereotipagem ao nos chamar a atenção para os discursos que reduzem os sujeitos negros aos seus corpos e promovem “um desmonte das suas partes relevantes” (HALL, 2016, p. 205). No caso da propaganda Krespinha, a parte relevante é o cabelo, e aqui a relevância não está associada à valorização, mas antes à fixação da ideia que o torna comparável à aspereza da bucha. Ou seja, tal qual os exemplos analisados por Hall no referido ensaio, a visualidade da propaganda Krespinha estereotipa ao enfatizar uma predictabilidade não humana (cabelo-bucha de aço) numa visualidade que representa um corpo negro infantil. Ainda há dois aspectos que

precisam ser observados nessa propaganda. O primeiro é a permanência do mesmo traço que sugere um olhar bestializado; há se de notar que as feições da garota representada nessa ilustração são idênticas à que se repete na face dos três garotos da propaganda dos sabonetes Vizella. Eis um exemplo que sugere a ideia de não individualidade. O segundo aspecto está no plano verbal da propaganda Krespinha: “No Rio, todos me conhecem. Sou KRESPINHA – a melhor esponja para limpeza de cozinha. As paulistas também vão me querer bem. **Vocês me encontram às suas ordens** na SABARCO, rua Florêncio de Abreu, 407”. Os grifos nossos remetem à ideia de subalternidade pela ratificação do ofício de servir. A desumanização, objetificação e subalternidade, portanto, não alteram as formas hegemônicas de se pensar a presença negra – esse exemplo ilustra o caráter de fixidez do estereótipo racial.

Nesse sentido, as imagens a que fiz referência (figuras 2 e 3), sejam próprias da primeira metade do século XX (e seus movimentos eufóricos rumo a uma modernização compulsória) ou geradas na contemporaneidade (na era dos aparatos virtuais), resguardadas as devidas especificidades contextuais, lançam mão e atualizam representações inferiorizantes que, como tais, asfixiam os corpos negros (e ao que nos interessa aqui, os corpos infantis negros). No que se refere à linha demarcatória entre o *nós* e o *eles*, cujo principal alicerce é o estereótipo, Hall (1997) observa que:

[...] Stereotyping, in other word, is part of the maintenance of social and symbolic order. Its sets up a symbolic frontier between the “normal” and “deviant”, the “normal” and the “pathological”, the “acceptable” and the “unacceptable”, what “belongs” and what does or not is “Other”, between “insiders” and “outsiders”, Us and Them. It facilitates the “binding” or bonding together of all Us who are “normal” into onde “imagined community”, and it sends into symbolic exile all of Them – “The Others” – who are in some wat different – “beyond the pale”⁷⁰ [...] (p. 258).

Ao fixar o outro, o estereótipo põe em funcionamento estratégias de exclusão e fechamento. Esse regime discursivo funciona onde há desigualdade de poder, ou seja, uma hierarquia violenta que marca as oposições binárias, sendo que esse poder de representar e nomear o outro implica no reconhecimento do caráter de inevitabilidade atribuído ao estereótipo. Na instituição desse pretenso regime de verdade o estereótipo é tomado como expressão essencial praticamente incorrigível pela ação cultural (no sentido equivocado de

⁷⁰ [...] Estereotipar, em outras palavras, é parte da manutenção da ordem social e simbólica. Estabelece uma fronteira simbólica entre o “normal” e o “depravado”, o “normal” e o “patológico”, o “aceitável” e o “inaceitável”, o que “pertence” e o que não, sendo “Outro”, entre os “de dentro” e os “forasteiros”, Nós e Eles. Isso facilita o vínculo ou união de todos Nós que somos “normais” em uma “comunidade imaginada”, e isso envia para o exílio simbólico todos Eles – “os Outros” – que são de alguma forma diferentes – “além do pálido” [...]. (Tradução: Brisa Aziz)

“ação civilizadora”). Para Hall e Bhabha, os estereótipos raciais possuem um poder de reinscrição histórico-social, o que nos permite perceber uma cadeia de significados inferiorizantes que são atualizados ao longo do tempo. Identificar a genealogia dos estereótipos e combatê-la torna-se, então, um dos compromissos da interpretação pós-colonial. Vale dizer que as representações estereotipadas se vinculam fortemente à produção e difusão de imagens, sendo o aprendizado racista algo profundamente visual (Cf. HALL, 1997).

Como terceiro exemplo da estereotipagem racial associada à infância cito a atuação da artista plástica brasileira Rita Caruzzo, que em 2014, a convite de uma empresa fabricante de brinquedos, aceitou, junto com outras/os artistas de países diferentes, o desafio de customizar bonecas para integrar a exposição intitulada “Mail Art Cupcake Estrela”, que ficou disponível ao público num shopping da zona oeste de São Paulo⁷¹. O resultado da criação de Caruzzo foi a boneca “Neginha do espanador”, cuja imagem reproduzo a seguir:

Figura 4: Boneca Neginha do espanador



Novamente o episódio se tornou público após uma denúncia veiculada nas redes sociais. A mim interessa a argumentação de Caruzzo para se defender das acusações de racismo, conforme se pode atestar numa entrevista veiculada por um site de notícias⁷²:

⁷¹ Fonte: <https://jornalggn.com.br/noticia/boneca-negra-e-denominada-neginha-do-espanador-em-exposicao-de-brinquedos>

⁷² Entrevista ao site R7 Notícias:

[...] Não há associação alguma com o espanador de pó como objeto de utilidade e função, apenas como material utilizado na produção, elaboração e na própria confecção da fantasia. Não há qualquer associação no sentido doméstico e, independente da etnia, seria dado o mesmo título, caso fosse uma boneca branca, ruiva ou de origem asiática [...] (CARUZZO, 2016).

A referida artista disse, ainda, que estava sendo acusada em virtude de uma má interpretação da sua obra⁷³, afinal, a intenção era homenagear as mulheres negras com a boneca “Neguinha do espanador”. Acontece que para criar essa pretensa homenagem Caruzzo não ultrapassou o circuito de representações que confinam as mulheres negras na subalternidade, o próprio nome da boneca indica que o limite imposto pela reinscrição estereotipada não foi rompido. Não custa lembrar que todo ato de nomeação é um ato de produção de sentidos, ou seja, não é neutro. Ao associar o termo “neguinha” ao complemento “do espanador”, tem-se a fixidez à qual se referem Hall (1997) e Bhabha (2010), na medida em que a identificação da boneca dependerá da relação estabelecida com o signo que remonta a um objeto próprio do trabalho doméstico como algo pejorativo.

Acrescento isso ao fato de a própria artista ter afirmado que na pretensa homenagem que se dispôs a criar, ela desejou louvar as “mulatas de escola de samba”. Tal estratégia argumentativa remonta a uma pendulação antiga relacionada a mulheres negras: o corpo como força de trabalho, o corpo como objeto de desejo. O próprio termo “mulata”, em si, já é problemático pelo que aciona em termos de significação. Ou seja, novamente a infância negra foi convidada à convivência com uma visualidade/nomeação que em nada contribui para a reelaboração da sua autoimagem. A esse respeito, entendo que uma prática contestatória deve levar em consideração a “poética” e a “política” da estereotipagem, conforme discute Hall:

[...] A “estereotipagem” tem sua própria poética – suas próprias maneiras de trabalhar – e sua política – as maneiras com as quais ela está investida de poder. Também afirmamos que se trata de um determinado tipo de poder hegemônico e discursivo que opera tanto por meio da cultura, da produção de conhecimento, das imagens e da representação, quanto por outros meios.

<http://noticias.r7.com/sao-paulo/criadora-de-neginha-do-espanador-se-desculpa-quero-homenagear-as-mulheres-negras-01022015> (acesso em 16/10/2016)

⁷³ Ressalto, ainda, outra afirmação equivocada feita pela artista plástica Rita Caruzzo, pelo que sugere de hierarquização cultural: “(...) os espectadores conseguem formular seu entendimento, uns mais outros menos, de acordo com seu entendimento e nível cultural (...)”.

Fonte: <http://noticias.r7.com/sao-paulo/criadora-de-neginha-do-espanador-se-desculpa-quero-homenagear-as-mulheres-negras-01022015> (acesso em 16/10/2016)

Além disso, é circular: implica os “sujeitos” do poder, bem como aqueles que estão “submetidos a ele” [...] (HALL, 2016, p. 200).

Com relação à estereotipagem, acredito que uma prática constestatória deve exercer a dupla resistência a que me referi anteriormente, associando a não aceitação com a luta para produção de outras visualidades/textualidades que se afastem da violência racial. Essa dupla resistência é levada em consideração, de maneira intensa, pela literatura infanto-juvenil afro-brasileira contemporânea – ou LijAfro. Considerando a literatura como produção sociocultural, entendo a LijAfro como textualidades específicas identificadas no acervo que se relaciona com a lei 10.639/03; essas textualidades, de caráter dissidente, têm desafiado os modos bem assentados (e reconhecidos como válidos) de se fazer literatura para o público infanto-juvenil, os quais, em muitas vezes, contribuíram com a sedimentação de estereótipos raciais pela via canônica.

Sendo a literatura infanto-juvenil um discurso que articula palavra e imagem nos processos de significação, e a LijAfro uma “particularização necessária”, (Cf. FONSECA, 2006) associada à visualidade contrahegemônica, podemos dimensionar com mais propriedade os papéis desempenhados pelas/os criadoras/es das obras que lhes são associadas. É preciso considerar que as obras da LijAfro tem sido lidas/interpretadas em contextos marcados pela potente profusão de imagens e textualidades desqualificantes as quais, de forma desenvolta, invadem o cotidiano das crianças negras/não negras. Seja na literatura ou em outros discursos que circulam na sociedade brasileira, essas significações vêm atuando poderosamente nos processos de percepção de si e do outro, o que situa a LijAfro frente ao desafio contestatório com recursos de linguagem próprios do artístico. Nesse contexto, ao investir nos deslocamentos muitas narrativas da LijAfro têm nos proporcionado o transitar por espaços enunciativos que projetam leitoras/es para vivências intersticiais e revisionárias.

É pertinente também acrescentar a esta abordagem o fato de que as associações depreciativas aos corpos negros são aprendidas na infância, das quais temos como exemplo a propagação do inapropriado repertório de apelidos que encerram os sentidos da sujidade/inferioridade e violentam as crianças negras nos diversos espaços sociais, dentre eles a escola. Muitos são os estudos que atestam os efeitos deletérios da internalização de representações estereotipadas durante a infância⁷⁴, a principal consequência certamente é a

⁷⁴ Cito ao menos três:

OLIVEIRA, Iolanda. **Desigualdades raciais**: construções na infância e na juventude. Niterói: Intertexto, 1999.

construção de uma autoimagem derrotista da qual a negação de si torna-se um caminho praticamente obrigatório. Uma das formas de fazer frente a tal contexto de violência racial é o estímulo ao potencial criativo das crianças, redirecionando-as para experiências que contribuam positivamente com um desenvolvimento saudável e sensível. Acredito que o cotidiano precisa ser povoado por nomeações e imagens que não agridam a dignidade das crianças negras, pois o respeito às diferenças é um dos princípios que devem reger a vida em sociedade; ou seja, necessitamos alimentar o imaginário⁷⁵ das crianças com elementos que lhes tirem o estigma ou o peso da negatividade associada à condição de ser negra/o.

O combate ao racismo - pelas vias da descolonização mental - ou o não ensinamento do racismo, também passa pelo contato (ou confronto) com imagens e textualidades fundadas em representações dissidentes e nisso reside o poderoso aporte da literatura infanto-juvenil para os *desaprendizados* requisitados na contemporaneidade. Em se tratando da LijAfro, entendo que a constituição de narrativas que visibilizam o protagonismo negro em nada tem de fortuito e é uma forma de resistência que impulsiona outras experiências interpretativas e formativas. Daí a grande responsabilidade que exercemos, enquanto pesquisadoras/es e mediadoras/es da leitura, dadas as possibilidades oferecidas pela literatura – enquanto linguagem específica – aos processos de autopercepção dos sujeitos. Portanto, no que se refere às questões antirracistas associadas à infância é a LijAfro que se torna nossa imprescindível aliada por nos oferecer possibilidades de reconstrução de imaginários negativos.

Uma literatura dotada de tal propriedade solicita reposicionamentos de leitura e abordagem, no que reside uma das suas principais provocações. Daí que duas metáforas podem ser associadas à LijAfro: campo minado – que motiva a atuação/criação literária por meio de insídias; campo minadoiro – que comporta as nascentes, os sinais de outras presenças dentro e fora das narrativas (presenças outras que aproximam autoria, personagens

SANTOS, Rosa Maria Rodrigues dos Santos. De café e de leite... In: CARONTE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MÁXIMO, Thaís Augusta C. de O.; LARRAIN, Leoncio Camino R.; NUNES, Aline Vieira de L.; LINS, Samule Lincoln Bezerra. Processos de identidade social e exclusão racial na infância. In: **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte – MG, v. 18, n. 3, p. 507-526, dez. 2012.

Disponível em:

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/P.1678-9563.2012v18n3p507>

(Acesso em: 16/10/2016)

⁷⁵ Em consonância com essa discussão recomendo a leitura do documento elaborado pela UNICEF Brasil para fomentar a campanha “Infância sem racismo”.

UNICEF BRASIL. **O impacto do racismo na infância**. 2016. Disponível em: www.unicef.org/brazil

e leitoras/es). A articulação dessas metáforas, portanto, requisita mergulhos, abalos (de firmezas e certezas), redescobertas, desestabilizações. Inegavelmente a LijAfro tem instituído ranhuras e tensionado os movimentos canônicos lançando mão de estratégias que se materializam, mormente, nos desafios da tripla reversão: dos sentidos, das representações e das hierarquias.

Justamente por isso, e considerando a resistência das editoras especializadas às quais fiz referência no capítulo anterior, é que se torna imprescindível associar aquelas análises ao que denomino de resistência autoral para interrogarmos, nesse processo, a visibilidade de autoras/es negras/os nos circuitos de difusão literária. Discorrer sobre a LijAfro implica necessariamente em escutar o que essas vozes literárias têm a nos dizer num momento histórico marcado pela intensificação das lutas pela garantia dos direitos das populações negras no Brasil. Muito embora reconheçamos a atual publicação de obras literárias infanto-juvenis com temas africanos e afrobrasileiros, é preciso dizer que as contestações que me interessam ultrapassam o fator temático⁷⁶ e comportam elementos discursivos que, em profunda articulação, mobilizam forças renovadoras do campo literário.

Enfatizo: a LijAfro é reveladora de múltiplas vozes autorais que encenam transgressões dos limites impostos por representações subalternizantes. É importante considerar que o ato de escrever literatura infanto-juvenil já se apresenta como empreendimento complexo, sobretudo por se tratar de uma discursividade atravessada por apropriações pedagógicas. Se ainda é discutido o papel da literatura infanto-juvenil na formação dos sujeitos (educar ou sensibilizar leitoras/es? Investir nos elementos imaginários ou lançar mão da exemplaridade?), destacamos, com as provocações trazidas pela LijAfro, a pertinência de se negar essas polaridades e investir nas disposições que propiciam releituras sensíveis e críticas da realidade com os redirecionamentos do espaço enunciativo - ou constituição do Terceiro Espaço (Cf. BHABHA 1990, 1996, 2010)⁷⁷.

Enquanto poderosa estratégia de resistência a LijAfro tem provocado profundos deslocamentos do eixo de produção: novas e outras vozes se evidenciam, demarcando lugares de dissidência. Denomino tal dinâmica como multiplexação, afinal, essas outras vozes se

⁷⁶ Novamente enfatizo que o critério temático foi adotado estrategicamente no primeiro capítulo, em função do levantamento realizado junto a acervos literários infanto-juvenis. No entanto, não é suficiente para abordar a LijAfro.

⁷⁷ A discussão a respeito do Terceiro Espaço aparece em alguns dos ensaios reunidos no livro **O local da cultura** (2010) e também na entrevista de Homi Bhabha a Jonathan Rutherford (1990, 1996). Por conta disso, a discussão que se empreende nesta seção pode adotar um tom ziguezagueante. Ressalta-se que a intencionalidade é reencontrar a ideia do Terceiro Espaço em diversos pontos das reflexões empreendidas por Bhabha, no entanto, sem adotar uma rigidez cronológica na referência a essas publicações.

caracterizam pelo cruzamento de diferentes posicionamentos os quais se relacionam com o desafio de combater os silenciamentos impostos e as formas de inferiorização. A escrita literária infanto-juvenil passa, então, a ser a via comum (e crucial) para lançar-se a tal desafio. Simbolicamente podemos entender a LijAfro como uma encruzilhada, com diversas possibilidades de rotas percorridas, mas também de encontros, diálogos e desdobramentos. Aqui está em jogo um importante aspecto que distingue a LijAfro no cenário cultural: a intensidade das relações estabelecidas entre as vivências múltiplas dos sujeitos autorais e a produção afro-identificada, o que certamente desloca as formas de entendimento do fazer literário.

A palavra engajamento se apresenta como aquela que melhor indica a singularidade dessa literatura. Digo: singularidade constituída por diferentes inflexões. É de se considerar uma longa tradição ocidental que apartou o estético do político, sob o argumento da “contaminação” ou do bombardeio aos requisitos artísticos. Por tal perspectiva hegemônica tem-se uma compartimentalização da vida e restrição das possibilidades de releitura do real a partir da literatura. Nesse contexto é importante destacar que outra provocação trazida pela LijAfro se revela justamente no ato de também refutar a polaridade estético *versus* político, pois, com as diferentes inflexões, temos um significativo acervo literário comprometido com questões afro-diaspóricas. Daí que, para muitas/os autoras/es, torna-se imprescindível refutar representações desqualificantes associadas à infância negra. Esse ato de refutar, no meu entendimento, é um aspecto inegociável subjacente à atividade criadora no contexto da LijAfro e estrutura o próprio projeto literário em questão.

Acredito que a abordagem do movimento transruptivo provocado pela LijAfro permite um agudo entendimento das mediações sociais nos processos de criação e circulação literárias. Além disso, implode a compreensão helênica da literatura, na medida em que o posicionamento político – e todas as tensões daí advindas – passa a ser componente fundamental para se pensar o artístico, de modo que a “elevação” do estético vai se tornando, cada vez mais, uma possibilidade remota. Essa abordagem não significa atrelar a criação literária – sobretudo a LijAfro - a receituários políticos, doutrinação ou ao enclausuramento da escrita por encomenda ideológica. O que estou a destacar é que tal movimento nos desafia a repensar as culturas e as literaturas – o que não inviabiliza as propriedades ficcionais e a capacidade de produção simbólica próprias do discurso literário.

Para um melhor entendimento do que está sendo discutido, reporto-me a uma entrevista⁷⁸ concedida pela escritora, educadora, contadora de histórias, coreógrafa e pesquisadora negra Kiusam de Oliveira, cuja obra **Omo obá: histórias de princesas** será analisada no último capítulo. Em tal entrevista, ao falar sobre a sua trajetória como escritora de obras infanto-juvenis, Kiusam de Oliveira não estabelece uma separação radical entre a criação artística e o ativismo antirracista. Reativando a sua memória dolorosa que remonta a formas de sujeição racial, quando criança, no espaço escolar, Oliveira aponta para aquilo que é a força da própria experiência de escrita literária: a necessidade de fortalecer as crianças negras para a superação dos efeitos do racismo. Uma importância especial é atribuída aos aprendizados que se dão na coletividade, ou seja, a escola, o movimento de mulheres negras, o espaço das religiões de matriz africana. A literatura, por sua natureza dialógica, é também pensada e articulada por Oliveira como um espaço simbólico de reconhecimento e fortalecimento coletivo. Cito:

[...] quando eu reconto mitos africanos é para mostrar que existem outros tipos de princesas [...]. Então, eu trago como uma outra possibilidade, um outro referencial para que pessoas das mais diversas idades visitem e tenham como outro modelo [...]. Pensar nas relações raciais e pensar na eliminação do racismo é algo que está para todos nós [...] é uma educação humanista, uma educação de todos os espaços sociais [...] (OLIVEIRA, 2014).

Essa reflexão de Oliveira a coloca em proximidade com outras/os autoras/es da LijAfro. Das experiências forjadas junto a entidades do movimento negro, enveredando pela pedagogia griô e pelas transgressões que caracterizam os saraus periféricos ou o circuito editorial cooperativo, visualizamos o trânsito desses sujeitos por espaços afirmativos. O engajamento político e cultural constitui um panorama que aproxima nomes como Cidinha da Silva, Joel Rufino dos Santos (*in memoriam*), Rogério Andrade Barbosa, Heloísa Pires Lima, Íris Amâncio, Nilma Lino Gomes, Edmilson de Almeida Pereira (para citar alguns), embora isso não signifique ausência de discordâncias em muitos aspectos relacionados à atuação no campo literário. Resguardadas as devidas diferenças de posicionamentos, importa dizer que dessas movimentações resulta o agenciamento coletivo da escrita, em que se torna importantíssima a transformação de valor cultural via literatura.

Em consonância com Bhabha (2010), destaco que essa transformação de valor se realiza ao nível enunciativo, com a constituição do Terceiro Espaço que reescreve o cânone

⁷⁸ Espaço Húmus entrevista Kuisam de Oliveira. Série Feminismo.
Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GnOQd5BaZYc>

literário a partir de outros imperativos culturais. Isso porque a “[...] passagem intersticial entre identificações fixas abre a possibilidade de um hibridismo cultural que acolhe a diferença sem uma hierarquia suposta ou imposta [...]” (p. 22). Essa perspectiva implica na rejeição dos binarismos que sustentam oposições cruciais no campo da cultura: identidade *versus* diferença (enquanto desqualificação), civilização *versus* selvageria, superioridade *versus* inferioridade racial. Tais oposições binárias têm justificado, historicamente, a pretensa perenidade da condição subalterna e, como tais, devem ser problematizadas. Portanto, o ato de refutar os binarismos coloca a escrita literária noutras condições de enunciação a partir das quais torna-se possível que “os mesmos signos possam ser apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo” (p. 68). Lembra-nos Bhabha, ao discutir sobre o Terceiro Espaço, que

[...] O afastamento das singularidades de “classe” ou “gênero” como categorias conceituais e organizacionais básicas resultou em uma consciência das posições do sujeito – de raça, gênero, geração, local institucional, localidade geopolítica, orientação sexual – que habitam qualquer pretensão à identidade no mundo moderno. O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. Esses “entre-lugares” fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade [...]” (BHABHA, 2010, p. 20).

Muito embora a literatura não se dedique a definições sociais, é um poderoso espaço de subjetivação “singular ou coletiva”, ou seja, dotado de intensa capacidade produtiva. Nesse sentido, a consciência do lugar de enunciação do sujeito autoral repercute nas escolhas literárias, com possibilidades de desdobramentos significativos (e decisivos) na vida de leitoras/es, ocasionando reelaborações sociais. Reconhecer-se à margem e, a partir dessa condição, reorientar os processos criativos é o que demarca a autoria da LijAfro no seu caráter insurgente e desafiador. Com isso, nos aproximamos de Bhabha e identificamos o Terceiro Espaço: um “espaço-cisão”, “condição prévia para a articulação da diferença cultural” (p. 69), terreno simbólico “conflituoso mas produtivo” (p. 240). Essas representações artísticas da diferença no Terceiro Espaço se realizam para além dos essencialismos e sob a condição fronteira, ou seja, com a consciência de que os discursos hegemônicos (e totalizantes) comportam o limite imposto a outras vozes, histórias, memórias e formas de entendimento do mundo. Portanto, fomentar diálogos a partir da perspectiva das minorias étnico-raciais implica

em movimentos que reafirmam o ato de “viver para além das fronteiras dos nossos tempos” (BHABHA, 2010, p. 23).

O que Bhabha aponta e defende, de maneira incisiva – e que aqui acolho para pensar a LijAfro - diz respeito ao exercício da contestação por dentro, à revisão (radical) das temporalidades sociais, o que possibilita a emergência e visibilidade de outras textualidades. A literatura, portanto, joga com as possibilidades de reorganização que requisitam uma profunda transformação de valor cultural. Essa transformação é um empreendimento complexo que ultrapassa a mudança de conteúdos, ela tem como exigência a ruptura com os modos de articulação dos signos e produção de sentidos, o que interfere diretamente nos modos interativos proporcionados pela linguagem literária. A LijAfro, de acordo com o que trago nesta discussão, atua no duplo movimento apontado por Bhabha: ao mesmo tempo em que parte de “questões irrespondíveis”, sugere “algumas respostas próprias”. Isso só se torna possível a partir da consciência do deslocamento, da sobrevivência ao silenciamento imposto (e não suposto).

Conforme dito anteriormente, o Terceiro Espaço implica no conflito, na “tensão peculiar às existências fronteiriças”. Incorporando o signo da tensão, a literatura experimenta a reelaboração de si, o que não deixa de implicar na possibilidade de reelaboração do mundo – pelas vias da linguagem. Apesar de a literatura não se constituir como manto diáfano do real, o tipo de visibilidade que aqui discuto se faz com a “relição insurgente”, ou seja, uma espécie de experimentação da quebra da cadeia de gestos discursivos, em favor do questionamento da normalidade. A esse exercício de revisão discursiva Bhabha denomina “processo de descosedura iterativa”, protagonizado pelo sujeito como agência interrogática que se volta contra as formas etnocêntricas. Com o agudo questionamento desses discursos e suas genealogias, são fortalecidas as estratégias de ultrapassagem dos limites. A descosedura iterativa se faz com a produção de outras textualidades que deslocam e desoclipam as histórias de dominação. Uma escrita literária movida por tais questões será dotada de especificidades as quais não podem ser ignoradas nos exercícios de entedimento crítico dessa discursividade. No que se refere à LijAfro como discursividade produzida a partir de um lugar de enunciação dissidente, vale dialogar com a seguinte reflexão de Bhabha:

[...] Há mesmo uma convicção crescente de que a experiência afetiva da marginalidade social – como ela emerge em formas culturais não-canônicas – transforma nossas estratégias críticas. Ela nos força a encarar o conceito de cultura exteriormente aos *objets d'art* ou para além da canonização da “ideia” de estética, a lidar com a cultura como produção irregular e incompleta de sentido e valor, frequentemente composta de demandas e

práticas incomensuráveis, produzidas no ato de sobrevivência social [...] (BHABHA, p. 240).

Para constituir esse Terceiro Espaço ou provocar a emergência dos entre-lugares enunciativos, é imprescindível intensificar as experimentações de linguagem, a fim de possibilitar o afastamento radical da tendência negrista ou estratégia do “negro-tema”⁷⁹, para usar um termo de Guerreiro Ramos que retomo em diálogo com esta crítica pós-colonial. Nisso se apresenta uma vereda que nos permite compreender a transformação de valor cultural no âmbito da criação e da crítica literárias: a tensa transição da condição de objeto a sujeito da enunciação. No caso da literatura infanto-juvenil, não basta reconhecer a necessidade de afastamento dos preconceitos e estereótipos, torna-se imprescindível (re)encenar a linguagem num posicionamento discursivo capaz de provocar deslocamentos de sentidos. Ao mesmo tempo em que essa perspectiva altera radicalmente as escolhas necessárias à arquitetura ficcional (conforme aponte anteriormente); por outro lado, requer um reposicionamento da crítica que seja capaz de compreender tais transgressões. O Terceiro Espaço, dessa maneira, interliga a resistência autoral à “responsabilidade política do crítico” (BHABHA, 2010) que, enquanto sujeito deslocado, “[...] deve tentar assumir a responsabilidade pelos passados não ditos, não representados, que assombram o presente histórico [...]” (p. 34).

Por todas as questões analisadas até aqui é que considero fundamental a discussão a respeito do lugar e da temporalidade discursiva do/a escritor/a comprometido/a com a LijAfro. Recentemente a FFLCH⁸⁰/USP publicou um dossiê da Revista Literartes⁸¹, com o título “Literatura e questões étnico-raciais: a temática afro-brasileira e indígena”. Em meio a artigos e entrevistas, destaco a conversa entre o pesquisador Rogério Bernardo da Silva, as escritoras Heloísa Pires Lima e Lia Zatz, e os escritores Júlio Emílio Braz e Rogério Andrade Barbosa⁸². Inicialmente dois elementos me incomodaram na referida edição: o uso do gênero masculino, ao longo dessa conversa, para se referir às quatro vozes entrevistadas; o foco lançado na temática como aspecto basilar da literatura infanto-juvenil afro-brasileira,

⁷⁹ Negro como tema, como objeto (RAMOS, 1995). Segundo Ramos, o negro, ao ser transformado em assunto, será abordado por um ponto de vista branco, o que geralmente não altera as estratégias de inferiorização. Apesar de me reportar a esse texto de Ramos, tenho ressalvas quando o autor associa protesto a sentimento de inferioridade e cita as reivindicações de mulheres (e a consequente masculinização das mulheres que reivindicam) como exemplo.

⁸⁰ Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. A revista se encontra disponível em: <http://www.revistas.usp.br/literartes>

⁸¹ A revista se encontra disponível em: <http://www.revistas.usp.br/literartes>

⁸² Heloísa Pires Lima e Rogério Andrade Barbosa terão obras analisadas no capítulo 3: **O comedor de nuvens e Os gêmeos do tambor**, respectivamente.

estratégia notada no título do dossiê e também ao longo da entrevista realizada por Silva. Destacar a temática, nesse contexto, será sempre uma armadilha e pode contribuir com a dissolução de outros fatores tão importantes para identificarmos as transgressões na literatura infanto-juvenil.

A prova disso é que, ao longo da referida entrevista, constatamos significativas divergências entre as escritoras Lia Zatz e Heloísa Pires Lima. Para Zatz, os sentidos afro-brasileiros entram na sua literatura em forma de temática, para Lima, a temática, por si só, não dá conta de aspectos fundamentais do fazer literário. Obviamente reconheço as contribuições de ambas as autoras ao campo da literatura infanto-juvenil, mas em se tratando da LijAfro é importante destacar “a experiência afetiva da marginalidade social” a que se refere Bhabha (2010). Enquanto Lima admite que narrativas africanas e afro-brasileiras, em virtude das diferenças de cosmovisão, demandam especificidades na mediação literária, Zatz afirma que não reconhece essas distinções nas formas de mediação. Ou ainda quando a identificação literatura afro-brasileira é tida como um “rótulo” para Zatz, sendo que para Lima tem outro significado. Cito ambas as escritoras, a fim de evidenciar as principais diferenças dos seus posicionamentos:

[...] Sinceramente, não gosto de rótulos. Boa literatura é boa literatura independentemente da natureza étnico-racial do autor ou da abordagem temática [...] (ZATZ *apud* SILVA, 2016, p. 63)⁸³.

[...] marcadores universais não permitem cercar questões específicas [...] **o compromisso com a história coletiva é o principal fundamento para esse pertencimento.** Enquanto expressão literária, só a existência fará elo com a história coletiva [...] (LIMA *apud* SILVA, 2016, p. 64, grifos nossos).

[...] Minha produção não é só pautada na temática afro-brasileira. Ela é bem variada. Mas muitos de meus livros têm sim um lado engajado [...] (ZATZ *apud* SILVA, 2016, p. 68).⁸⁴

[...] trazer repertórios culturais tem sido uma constante nas minhas publicações. Pura malcriação. Como assim, não ter a referência africana ou afro-brasileira na estante? [...] **Estou vivendo nesse tempo, mas há vozes negras anteriores lidando com as mesmas questões. Também me empenho em respondê-las.** Não isolada. Sei o valor das trocas com [...] tantos mais participam dessa mesma roda de histórias [...] (LIMA *apud* SILVA, 2016, p. 65-6, grifos nossos).

⁸³ Essa resposta de Heloísa Pires Lima (e a seguinte) correspondem à pergunta 3: “Muito se discute sobre o que, de fato, caracteriza a literatura afro-brasileira; se seria a natureza étnico-racial do autor, ou a perspectiva da abordagem temática da obra. Como vocês caracterizam a “literatura afro-brasileira?” (SILVA, 2016, p. 63).

⁸⁴ Cito a pergunta 6: “A ‘palavra empenhada’, na acepção do sociólogo e crítico literário Antonio Candido, aquela que denota uma postura engajada do autor frente às demandas de seu tempo por meio de sua produção literária, reflete um posicionamento político e ideológico. Vocês consideram **sua produção, pautada na temática afro-brasileira**, um discurso literário com ênfase política e ideológica?” (SILVA, 2016, p. 67, grifos nossos).

As duas primeiras citações revelam um elemento importantíssimo para a compreensão do Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil. De um lado, uma concepção que retoma a ideia de uma literatura que se basta, suficientemente ancorada em elementos estéticos capazes de garantir a sua qualidade – que lhe atribuam a condição de “boa literatura”. Nesse sentido, a qualidade literária independe “da natureza étnico-racial do autor”. De certa forma, uma visão democrática de literatura (e de artes) comporta as várias vozes. No entanto, os lugares a partir dos quais os sujeitos enunciam implicam – e muito – nas suas respectivas criações literárias. Daí que meu posicionamento seja mais próximo daquele revelado pela escritora Heloísa Pires Lima, quando esta afirma que “marcadores universais não permitem cercar questões específicas” e que a questão do pertencimento deve ser considerada ao pensarmos na criação literária.

Considero da maior importância salientar que, ao colocar em paralelo as falas das duas escritoras, não me proponho a fomentar hostilidades. No entanto, depreendo que a sensibilidade relacionada ao reconhecimento da importância da temática não é suficiente para mover o Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil. Muito embora seja possível assinalar obras infanto-juvenis brasileiras organizadas em torno de temáticas afro, as quais contribuem de maneira apreciável com a educação das relações étnico-raciais⁸⁵, é preciso destacar as vivências que reestruturam a escrita literária levando em consideração histórias negadas, o que comprova a importância de visibilidade de escritoras/es negras/os. Por tais fatores a LijAfro é aqui entendida como um dos “postos inovadores de colaboração e contestação” apontados por Bhabha (2010), o que coaduna com as falas em destaque da escritora Heloísa Pires Lima. Interrogar e interromper os silenciamentos é conectar-se com as vozes anteriores que se deram ao embate no campo literário, é questionar as condições de existência de uma coletividade. A temática afro pode ser acessada ao lado e outras e, como tais, sofrer descontinuidade no processo criador e na trajetória de escritoras/es, atendendo a necessidades

⁸⁵ A escritora Lia Zatz tem uma trajetória respeitável no campo da literatura infanto-juvenil. Das suas produções, cinco obras apresentam personagens negras/os, compondo a coleção Marrom da Terra (Editora Biruta). Os títulos são: **Uana e Marrom de Terra**; **Tenka Preta Pretinha**; **Luanda, filha de Iansã**; **Manu da noite enluarada**; **Papi, construtor de pipas**. As referidas obras, ilustradas por Alexandre Terra, foram lançadas em 2007, num projeto da editora para dialogar com a lei 10.639/03. Visivelmente as obras foram escritas para atender a uma demanda específica. Ao consultar o site oficial de Zatz, chamou-me a atenção o texto a partir do qual essas obras são apresentadas. Eis:

“[...] **Pode parecer estranho uma série de livros que escancara, em sua crueza, o racismo no Brasil**, se destinar ao público infantil. Mas por que poupar as crianças desta questão se elas a vivem desde a mais tenra idade? As crianças protagonistas dos livros desta série são todas negras. Por causa da cor da sua pele, vivem situações tensas. Mas conseguem superá-las e readquirir sua auto-estima [...]” (grifos nossos).

Fonte: <http://liazatz.com.br/site/livros/serie-marrom-de-terra/>

Acesso em: 03/11/2016.

momentâneas. O Terceiro Espaço, por ser agonístico, dissidente e interrogático, está por fazer-se, até porque são muitas as questões ainda não respondidas no que se refere às sujeições raciais. Então, ao considerar a LijAfro como Terceiro Espaço estou me referindo à atuação de sujeitos cuja condição de existência não permite a descontinuidade da “opção temática”, mas antes a reinscrição literária movida pela consciência do seu lugar de enunciação numa sociedade racista como é brasileira. Portanto, para aprofundar os diálogos com as reflexões de Bhabha, relembro que:

[...] Sem essa reinscrição do próprio signo – sem uma transformação do lugar de *enunciação* – há o perigo de que os conteúdos miméticos de um discurso ocultem o fato de que as estruturas hegemônicas do poder sejam mantidas em uma posição de autoridade através de uma *mudança de vocabulário* na posição de autoridade [...] (BHABHA, 2010, p. 334).

Ao situar esta discussão para além da temática enfatizo, no campo da literatura infanto-juvenil, as textualidades dissidentes em virtude da presença perturbadora de outras vozes, das “contra-autoridades”. Essas contra-autoridades, na perspectiva de Bhabha, ultrapassam a ideia de um retorno dos saberes antes recusados e comportam mais um aspecto de cisão que invalida e desautoriza práticas discursivas solidificadas: “[...] as diferenças culturais não estão simplesmente lá para serem vistas ou apropriadas [...]” (p. 165-6). A esse deslocamento Bhabha denomina de “contestação dos símbolos de autoridade”, cujos efeitos principais são os desafios à ordenação social. Considerando tal discussão, entendo que o redirecionamento das temporalidades discursivas na LijAfro resultam da consciência do lugar de enunciação desses sujeitos autorais, enquanto contra-autoridades literárias, cuja presença no campo se faz de maneira desautorizada (à medida em que desestabiliza as lógicas canônicas dos eixos discursivos). Podemos aproximar essa noção de contra-autoridades ao que a escritora Heloísa Pires Lima denomina de “pura malcriação” ou, ainda, à consciência de que é imprescindível atuar de forma não isolada, o que implica em fortalecer vínculos (de transgressão) com outras vozes dissidentes - com “tantos que participam dessa mesma roda de histórias” (LIMA *apud* SILVA, 2016, p. 65-6).

Portanto, falar dessas questões relacionadas à LijAfro é comportar as dimensões da luta para inserir a agência pós-colonial no discurso. Ao me reportar ao posicionamento da escritora Heloísa Pires Lima enfatizo componentes que podem ser identificados em falas de outras/es escritoras/es, a exemplo de Sônia Rosa, Nilma Lino Gomes e Cidinha da Silva, cujas textualidades estão contempladas neste e nos demais capítulos. Com isso é possível afirmar que a LijAfro, enquanto reinscrição contrahegemônica, implica em compor uma coletividade

formada por sujeitos que têm a presença “[...] vigiada – no sentido de controle social – e ignorada – no sentido de recusa psíquica – e, ao mesmo tempo, sobredeterminada – projetada psicologicamente, tornada estereotípica e sintomática [...]” (BHABHA, 2010, p. 326-7).

Podemos questionar se é procedente a literatura tomar para si um *fardo* de tal grandeza. No entanto, cito novamente Bhabha (2010): “[...] como criaturas literárias e animais políticos devemos nos preocupar com a compreensão da ação humana e do mundo social como um momento em que algo está fora do controle, mas não fora da possibilidade de organização [...]” (p. 34). Ratifico, portanto, que o compromisso literário ao qual tenho feito referência se opera no campo da possibilidade enunciativa. A literatura não toma para si a responsabilidade de transformação do mundo, ela opera transformações enunciativas que desestabilizam certezas. Compreendendo a LijAfro dessa maneira, vislumbramos o Terceiro Espaço nas suas propriedades disjuntivas: atividade negadora das formas de dominação cultural e sujeição racial, exercícios de desestabilizações de sentidos, subversões, deslocamentos.

O investimento transruptivo que aqui é identificado como Terceiro Espaço impede qualquer possibilidade de formar uma sequência com as narrativas literárias hegemônicas. Ou seja, considerável parte das/os autoras/es contemporâneas/os se depara com a necessidade de problematizar e reconstruir a literatura infanto-juvenil, para tanto investindo nas possibilidades de diálogo com um imaginário dissidente às formas de representação de africanas/os e afro-brasileiras/os. Considerando essas provocações que foram analisadas até aqui, mobilizo-me em virtude da exigência de aprofundamento de ao menos três desses movimentos transruptivos ou contraestratégias representacionais (Cf. HALL, 2016) que identificam a LijAfro como Terceiro Espaço: i) o **protagonismo negro** movido pelo **combate aos estereótipos**; ii) os **fluxos diaspóricos** representados nas narrativas em diálogo com o ato de **tradução cultural**; iii) a **escrita híbrida** em conexão com as **afromitologias**.

Essa abordagem das textualidades que compõem a LijAfro parte (sobretudo) dos questionamentos lançados por Hall no ensaio *O espetáculo do Outro*: “[...] Será que um regime dominante de representação pode ser desafiado, contestado ou modificado? Quais **contraestratégias** podem começar a subverter o processo de representação? [...]” (HALL, 2016, p. 211, grifo nosso). Com a consciência de que, em se tratando da LijAfro, as contraestratégias representacionais comportam dinâmicas entremeadas - o que nos motiva a analisá-las em constante relação – trago, neste capítulo, uma abordagem sobre o primeiro

movimento transruptivo destacando as formas fronteiriças de se pensar o protagonismo negro nas narrativas infanto-juvenis.

3.2. Representações de protagonistas negras/os e contexturas identitárias na LijAfro: aproximações entre as obras O menino Nito (Sonia Rosa) e Betina (Nilma Lino Gomes)⁸⁶

[...] Escrevo para ficar perto das crianças, que adoro! E escrevo também para compartilhar minhas ideias e contribuir para um mundo mais afetivo e solidário [...] (ROSA, 2013).

Consideráveis narrativas da LijAfro que têm nos colocado em contato com protagonistas negros/as vêm lançando desafios aos processos de percepção visual e interpretação literária, justamente por recorrer aos recursos do que se denomina visualidade contrahegemônica. Ao primeiro contato, chama a atenção os caminhos diferentes percorridos por ilustradoras/es para constituir um repertório de imagens desviantes das discursividades que, em espaços diversos, “educaram” gerações anteriores - e também “educam” as atuais – com base em estruturas reduzidas nas formas de se pensar a corporeidade infantil negra. Daí o compromisso compartilhado por escritoras/es e ilustradoras/es de obras da LijAfro, pois, a julgar pelos depoimentos, entrevistas e palestras concedidas por muitas/os delas/es⁸⁷, atuar *para além* dos repertórios hegemônicos é um dos componentes da criação artística, logo, trata-se de um posicionamento estético-político. Não por acaso esse compromisso tem sido notado no contato – inicial ou aprofundado – com obras da LijAfro: está em jogo, nos processos criativos, o entendimento crucial de que a literatura infanto-juvenil potencializa e re-alimenta o que Manguel (2001) denomina como “ilusão do auto-reflexo” (p. 28) ao se referir aos processos de leitura de imagens.

A ilusão do auto-reflexo se relaciona com as possibilidades de identificação advindas do ato de “desentranhar a narrativa que uma imagem encerra” (p. 28). Essas possibilidades mobilizam circunstâncias sociais, emoções, ancoragem interpretativa em outras imagens/narrativas já conhecidas por leitoras/es, de modo que o ato de se debruçar sobre uma

⁸⁶ A partir desta seção, optarei por reproduzir o texto verbal das narrativas (em notas de rodapé) toda vez em que se fizer necessário incluir imagens que tragam trechos não legíveis (devido ao formato/tamanho das imagens).

⁸⁷ Ao longo deste e dos próximos capítulos citarei, na medida do possível, entrevistas, depoimentos e outras falas das/os autoras/es e ilustradoras/es cujas obras estão incluídas nas análises que realizo.

imagem comporta a possibilidade de transformar a obra vista em uma produção “autobiográfica” (Cf. MANGUEL, 2001). Essa noção discutida por Manguel nos é pertinente ao considerar a LijAfro, justamente por permitir destacar aspectos que enriquecem e dinamizam os jogos interpretativos e projetivos, convidando-nos a pensar o literário em suas aproximações com as vivências de sujeitos leitoras/es.

É importante, portanto, ao pensarmos a LijAfro como Terceiro Espaço, voltarmos a nossa atenção para o acervo de narrativas infanto-juvenis que além de inserir personagens negras/os nas suas tramas textuais, nomeiam-nas/os e as/os localizam em ambientações que se desviam dos estigmas. Nomear, nesse contexto, é uma simples e ao mesmo tempo poderosa estratégia dissidente, afinal, ao fazê-lo, muitas/os das/os nossas/os ficcionistas se posicionam na contradiscursividade da invisibilização e estereotipagem literária de personagens negras/os⁸⁸. Nesse sentido, entendo que não basta inserir personagens negras/os nas narrativas, é preciso revelar um redirecionamento discursivo capaz de contestar as representações hegemônicas.

Na impossibilidade de abarcar um contingente maior de narrativas dessa natureza, optei, nesta seção, por focar em duas delas, pois as considero muito representativas das principais dissidências que caracterizam essa vertente da LijAfro. Longe de enveredar pelos caminhos das generalizações discursivas ou tipificações que formam receituários para a constituição de personagens, aqui percorremos as sendas do entendimento das textualidades para, a partir desse exercício interpretativo, vislumbrar os diálogos que podem surgir nos processos de mediação literária. Daí que as escolhas que recaíram sobre as obras **O menino Nito** (Sonia Rosa/Vitor Tavares) e **Betina** (Nilma Lino Gomes/Denise Nascimento), escritas por duas mulheres negras com trajetórias muito diferentes no que se refere aos processos de reconhecimento e pertencimento étnicorracial, mas que em muito dialogam na atuação contradiscursiva que caracteriza a LijAfro, conforme veremos a seguir.

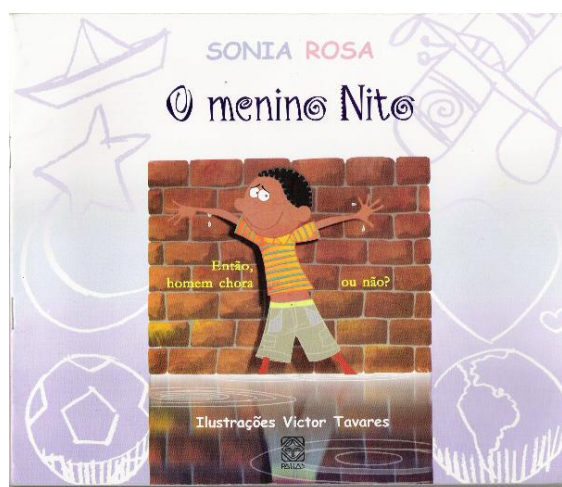
Atuando a partir do posicionamento contrahegemônico citado anteriormente está a escritora Sonia Rosa⁸⁹, destacando-se no cenário literário por conta da vasta produção infanto-juvenil que nos coloca em contato com uma galeria de personagens negras/os. Dessa

⁸⁸ Os estudos literários citados em nota de rodapé, nas considerações iniciais (p. 14), dão conta dessas questões.

⁸⁹ Sonia Rosa (RJ) autodeclara-se como autora afro-brasileira de livros infantojuvenis. Foi contadora de histórias no Museu da República, atuou junto à Casa da Leitura/PROLER Nacional. Especialista em Teorias e Práticas da Leitura (PUC-RJ) e África-Brasil: laços e diferenças (Universidade Católica de Petrópolis – RJ). Em 1999 e 2004 recebeu o título de altamente recomendado pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). Algumas de suas obras foram inseridas no catálogo da Feira de Livros Infantis de Bolonha. Autora de 41 livros infantojuvenis publicados no Brasil, dentre os quais 4 foram traduzidos e lançados em outros países. Fonte: <http://www.soniarosa.net/>

produção evidencio **O menino Nito**: então, homem chora ou não?, primeiro livro de ficção de Rosa. Escrito na década de noventa, somente foi editado em larga escala no contexto da lei 10.639/03. A versão sobre a qual me debrucei foi publicada pela editora Pallas (especializada) e traz ilustrações de Victor Tavares⁹⁰. Trata-se de uma obra bastante conhecida por mediadoras/es da leitura, sobretudo pela veiculação no programa Livros Animados e inserção no kit do Programa A Cor da Cultura. O título também integra os acervos complementares do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2013⁹¹, o que resultou na aquisição, via MEC, de 578.665 (quinhentos e setenta e oito mil seiscentos e sessenta e cinco) exemplares. Em tal catálogo a referida obra foi indicada para crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, o que deve ser entendido como uma sugestão, visto que, a depender da intencionalidade da mediação literária, essa narrativa pode ser apresentada a sujeitos que se encontram em outras fases de desenvolvimento, conforme abordagem que trazemos nesta seção. Na página a seguir apresentamos a capa da referida obra, a fim de iniciarmos o percurso analítico da textualidade.

Figura 5: capa **O menino Nito** (edição brasileira)



⁹⁰ Victor Tavares (RJ) é ilustrador de livros infantis com experiência em produção de animações para a TV. Publica no Brasil, nos Estados Unidos e na Inglaterra. Em 2003 expôs na Feira de Livros Infantis de Bolonha. Teve ilustrações selecionadas para exposição na Feira de Livros Infantis da Bratislava em 2005 e 2007. Fonte: <http://www.victortavares.com.br/>

⁹¹ Destaco que no catálogo **Acervos Complementares ao PNLD 2013**, especificamente na sinopse e indicação da obra, não encontramos referência ao protagonismo negro inerente à narrativa **O menino Nito**. Cito:

[...] “Afinal, homem chora ou não? Na história contada na obra **O menino Nito**: então, homem chora ou não? o personagem Nito chorava muito desde que nasceu, mas, certo dia, seu pai lhe disse que “homem não chora”. Por isso, o menino começou a viver um drama, pois, sendo muito sensível, sofria para agradar o pai e não chorar. Finalmente, a situação é revertida, pois a família entende como ajudar o garoto a entender a vida. **O enredo oportuniza ao leitor refletir sobre a questão dos gêneros, explorando principalmente os papéis sociais do homem e da mulher** (grifos nossos)” (BRASIL, 2012).

Pelo caráter do catálogo, que contém uma série de provocações a educadoras/es, vislumbrando práticas escolares de mediação literária, entendo que seria pertinente fazer menção ao protagonismo negro, já que ao final da sinopse são apontados os temas que o enredo oportuniza para abordagem e debate.

O menino Nito é uma narrativa que nos traz um protagonista negro devidamente contextualizado no ambiente familiar, com indícios de pertencimento étnicorracial e historicidade compartilhada⁹². A capa da obra (figura 5) já instiga a curiosidade leitora e a consciência imaginante (Cf. BACHELARD, 1978) na medida em que Nito aparece, com expressão de constrangimento, tentando vedar (com o seu próprio corpo) os vazamentos que surgem numa parede. O subtítulo acentua esse estímulo, convidando-nos à aventura interpretativa: “então, homem chora ou não?”. Em entrevista a mim concedida⁹³, a autora Sonia Rosa discutiu a importância de se constituir obras infanto-juvenis que tragam personagens negros/as, chegando a afirmar que oitenta por cento da sua produção literária contemplam esse requisito fundamental. No caso do personagem Nito, a escritora destaca: “queria muito que o meu primeiro protagonista fosse negro” (ROSA, 2013).

Rosa afirma, ainda, que apesar de ter concebido esse personagem como uma criança negra, à época da primeira publicação não dispunha do amplo entendimento crítico que a caracteriza na atualidade. O desejo inicial foi ampliado com a compreensão aprofundada das desigualdades raciais, de modo que a sua trajetória literária tem como aspecto principal a constituição de narrativas que visibilizam elementos culturais afrobrasileiros. Rosa relaciona essa necessidade de aprofundar-se na compreensão crítica da “nossa afrobrasilidade” à aprovação da lei 10.639/03, o que a motivou a enveredar pelos estudos em nível de pós-graduação *lato sensu* (curso África-Brasil: laços e diferenças). Entre a autora que teve estreia no segmento literário infanto-juvenil em 1995 e a Sonia Rosa dos tempos atuais está o processo de acentuação de uma consciência crítica que, segundo a própria artista, requalificou a sua obra literária e hoje lhe permite, inclusive, fazer recomendações a ilustradoras/es que se tornam co-autoras/es das narrativas por ela escritas. Ao ser questionada sobre o papel desempenhado pelas ilustrações no funcionamento discursivo de obras infanto-juvenis, Rosa indicou o seu posicionamento. Eis:

⁹² O site da editora Pallas (pela qual a referida obra foi publicada) traz uma sinopse insuficiente da obra, porém o texto é acompanhado de links para matérias e entrevistas nas quais é destacada a importância da inserção de personagens negros/as na literatura infanto-juvenil. Eis a referida sinopse: “[...] Nito abria um berreiro por tudo e ninguém aguentava mais tanta choradeira. Um dia seu pai o chamou num canto e veio com aquele discurso: “Você é um rapazinho, já está na hora de parar de chorar à toa. E tem mais: homem que é homem não chora.” Essas palavras martelaram na cabeça do Nito... [...]”.

Fonte: www.pallaseditora.com.br

⁹³ Disponível no Apêndice 3. A escritora Sonia Rosa também veiculou a entrevista em seu site oficial: <http://www.soniarosa.net/#!/Entrevista-para-Daniela-Galdino-Doutoranda-em-Estudos-Étnicos-e-Africanos-UFBACEAO-Docente-da-UNEB-Poeta/c1y3a/80B8108B-0F22-460E-9DC0-BB5CE45DB401>

[...] Um outro aspecto da minha obra é a presença maciça de personagens afro-brasileiros e isso, quase sempre, é fruto de um pedido meu aos ilustradores. Naturalmente essa solicitação é feita com cuidado já que a arte é do outro. Mas sempre reafirmo o meu desejo dizendo que “caso seja possível” gostaria muito que os personagens contemplassem a nossa afro-brasilidade.[...] (ROSA, 2013).

No processo de pesquisa descobri que a obra em questão também foi publicada na Galiza, em 2009. Isso em virtude das negociações estabelecidas pela editora Pallas junto à Baía Ediciones, durante a Feira do Livro de Frankfurt de 2008. Chamou-me a atenção o fato de que a obra **O meniño Nito**, ao ser publicada pela Baía Ediciones, sofreu uma intensa modificação no plano visual assinado pela ilustradora Macus Romero. Nesse caso, não só o protagonista, mas as/os demais personagens da obra foram representadas/os como brancas/os. É certo que devemos considerar o outro contexto de publicação/circulação da referida obra e isso envolve o estímulo ao processo de identificação de leitoras/es com as personagens⁹⁴. Provavelmente esteve em jogo a intencionalidade de ampliar essas formas de identificação, em detrimento de compreensão da diferença cultural (que nesse caso seria representada por uma galeria de personagens negras/os). Outro aspecto que deve ser levado em consideração diz respeito a uma das possibilidades temáticas da narrativa, no contexto da Galiza talvez interesse mais (segundo o entendimento da editora) fomentar a compreensão, por meio da literatura infanto-juvenil, das dinâmicas sociais que impõem modelos às relações de gênero. Essa possibilidade não deve ser descartada, até mesmo pelo título da coleção à qual a obra **O Meniño Nito** está vinculada, conforme constatamos na capa da edição galega: “contos da igualdade”. Aqui, trago a capa da publicação estrangeira (figura 6) e mais duas ilustrações (figura 7), de forma a tornar visível a mudança e suas possíveis implicações interpretativas:

⁹⁴ Importante ponderar a complexidade da composição étnica da Galiza, que historicamente e mediante fluxos migratórios envolve celtas, hebreus, fenícios, gregos, romanos, suevos, visigodos, mouros, normandos.

Fonte:

ALMEIDA, Manuel Ângelo G. A. M. de. **Precedentes históricos-teóricos dos regionalismos dos Açores e da Galiza**. Universidade de Santiago de Compostela, 2007. (Tese de Doutorado).

Disponível em:

<https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/868/1/Tese%20-%20Angelo%20Abrunhosa.pdf>

em vista as questões atinentes à constituição da discursividade literária infanto-juvenil, em que a articulação entre os planos verbal e visual se torna crucial para os processos de significação. Em termos de estudos críticos e também de criação literária, já ultrapassamos a compreensão de que a imagem, nos livros de literatura infanto-juvenil, deve ter caráter acessório à palavra como mera repetição ou até mesmo na explicação da narratividade verbal (Cf. GÓES e ALENCAR, 2009). Ao contrário disso, é sabido que o plano verbal e o plano visual atuam sob o regime de complementaridade, sem o qual não se consuma a constituição da obra infanto-juvenil, o que nos traz o entendimento de que a palavra atrai a imagem e vice-versa requisitando a sensibilidade e criticidade dos leitores/es diversos. A imagem suscita, sugere, assim como a palavra literária não joga com o fechamento de sentidos.

Dialogando com as discussões apresentadas por Joly (2007) a respeito da leitura de imagens, destaco o que a estudiosa aponta: a complementaridade entre palavras e imagens é uma forma de interação vasta. Joly chega a apontar que as imagens podem fazer um apelo à complementaridade verbal. Ao que nos interessa aqui, retomo tal afirmação para lembrar que, em se tratando da literatura infanto-juvenil, esse apelo é imprescindível. Mesmo nos conhecidos livros-imagem (Cf. RAMOS, 2011), cuja discursividade “dispensa” o plano verbal, esse deverá ser construído por leitores/es como forma de resposta à obra. Portanto, em associação ao que discuto a respeito da literatura infanto-juvenil, é pertinente ponderarmos o que Joly busca provocar quando afirma:

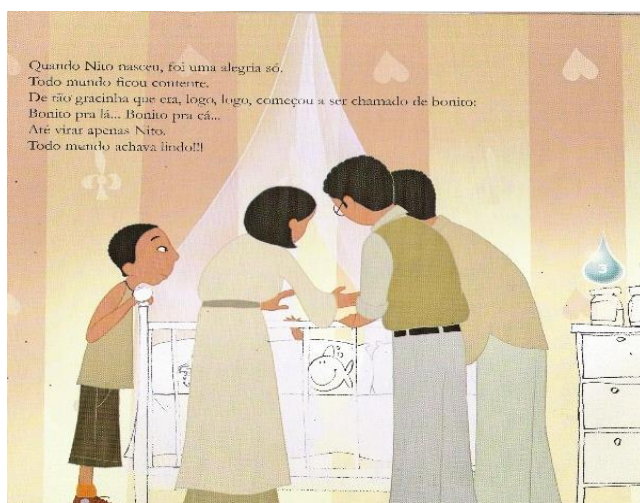
[...] As imagens transformam, portanto, os textos, mas os textos, por sua vez, transformam as imagens. Aquilo que lemos ou ouvimos a propósito das imagens, o modo como a literatura, a imprensa e a sinalização se apropriam delas, as trituram e apresentam, determina necessariamente a abordagem que em seguida faremos (2007, p. 153).

Em lugar da palavra “determina” prefiro usar “influencia”. É de se perceber, em termos associados à literatura infanto-juvenil, que alterações na dinâmica de complementaridades ocasionam novos processos de significação. A referência que aqui faço à edição galega da obra **O meniño Nito**, em específico, funciona como uma provocação ao debate, pois a alteração visual interferiu na discursividade da obra, o que, no meu entendimento, gerou uma outra narrativa mesmo com a preservação do plano verbal. Com tal exemplo ressalto a interpretação de que, ao inserir personagens negras/os na narrativa, o repertório de sentidos e as possibilidades de interpretação são profundamente alterados,

confirmando, portanto, o caráter não fortuito do protagonismo negro em obras da LijAfro, conforme apontei anteriormente. Essa presença de personagens negras/os associada às discursividades contrahegemônicas desafia as práticas representacionais da estereotipagem às quais crianças e jovens estão cotidianamente vulneráveis.

Retorno à edição brasileira para direcionar o foco desta análise. Inicialmente é importante destacar o recurso de linguagem utilizado pela autora Sonia Rosa para transformar um adjetivo em nome próprio, o que se torna inusitado dadas as possibilidades lúdicas que são trazidas à narrativa **O menino Nito**. Logo na abertura da obra, a partir de um sutil jogo verbal, o/a leitor/a descobre que o elogio repetido pelas demais personagens gera uma familiaridade com a palavra que sofrerá duas transformações: de bonito para Bonito e, finalmente, Nito (apelido que irá se consolidar como forma de identificação do protagonista). O plano visual esconde o que o plano verbal revela: o bebê negro. O protagonista da narrativa tem a presença visual ocultada e essa estratégia alimenta a curiosidade e imaginação de quem lê, afinal, no plano verbal é destacada a sua beleza e a alegria da família ao recebê-lo. A nós, leitoras/es, resta supor a corporeidade do protagonista e, para isso, temos no plano visual a discreta representação de um fragmento – uma mão do bebê – e a euforia expressa no plano verbal: “todo mundo achava lindo!” (vide figura 8). Ainda estamos na primeira página da narrativa e, de forma panorâmica, o ilustrador já apresenta a família de Nito. Importante notar que no plano verbal não há menção de que se trata de uma família negra (tampouco se tem uma justificativa da sua presença): o grupo está ali, inserido de maneira fluida, instigando a sensibilidade do leitora. Eis a imagem a que faço referência:

Figura 8: a chegada de Nito⁹⁸



⁹⁸ “Quando Nito nasceu, foi uma alegria só. Todo mundo ficou contente. De tão gracinha que era, logo, logo, começou a ser chamado de bonito: Bonito pra lá, Bonito pra cá... Até virar apenas Nito. Todo mundo achava lindo!!!” (ROSA, 2005, p. 13).

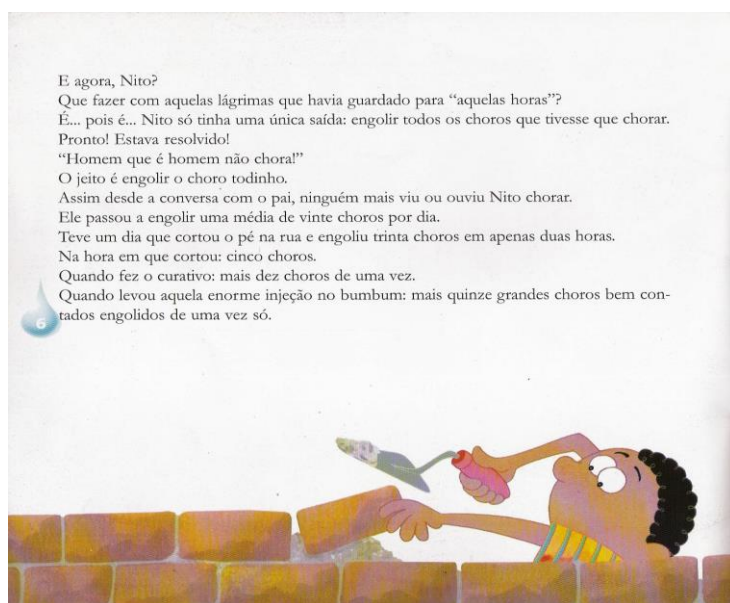
Ao estimular a leitora/o leitor a habituar-se à presença de uma família negra com referência de afetividades, aspecto não frequente na literatura infanto-juvenil brasileira, a obra **O menino Nito** já tem início com a quebra do presente enunciativo (Cf. BHABHA, 2010), subsumida no que Bhabha entende como “intervenção criativa do artista dentro desse momento intervalar” (p. 22). Na obra em questão, a fluidez que a presença de uma família negra aciona já refuta as formas hegemônicas de representação literária as quais ratificam o lugar subalternizado destinado a personagens negras/os, geralmente destituídas/os de historicidade e cuja presença não remete a sentidos de pertencimento. O momento intervalar, em **O menino Nito**, é esse espaço enunciativo que ao mesmo tempo em que traz, de forma subjacente, uma interrogação à subalternização literária, parte desse repertório de ausências para encenar outras possibilidades. Observemos que no plano verbal há a recorrência aos sentidos de coletividade associados à chegada do protagonista da narrativa: “Quando Nito nasceu foi uma alegria só”, “Todo mundo ficou contente”, “Todo mundo achava lindo”.

Na sequência narrativa, um conflito é apresentado ao/à leitor/a: imposição de uma postura máscula a uma criança que é impedida de chorar. A partir da máxima convencional de que “homem não chora”, Nito, não mais representado como um recém-nascido, é bruscamente convidado a tomar assento no lugar advindo do repertório social hegemônico. Quem o faz é o pai sem levar em consideração a fragilidade de tal modelo. Por se tratar de uma forma de violência simbólica o tema em questão não é de fácil abordagem, talvez por isso autora e ilustrador lancem mão de recursos de linguagem como a hipérbole, os neologismos, a ludicidade para conferir leveza e humor à narrativa, a fim de estabelecer uma relação de proximidade com leitoras/es infantis. Um exemplo de tais recursos está no trecho que expõe a reação do protagonista após a pressão exercida pelo pai: “[...] Ele passou a engolir uma média de vinte choros por dia. Teve um dia que cortou o pé na rua e engoliu trinta choros em apenas duas horas [...]” (ROSA, 2005, p. 6).

Nessa mesma página 6, enquanto o plano verbal nos apresenta as estratégias do protagonista para prestar obediência à figura paterna, a ilustração representa Nito, na parte inferior da página, iniciando a construção de uma parede ou um muro (figura 9). A leitora/o leitor não dispõe de maiores recursos para, a partir de tal ilustração, construir uma interpretação do que o protagonista está a fazer. Um olhar convencional pode identificar falta de relação entre os dois planos, visto que, ao nível das palavras, sabemos: “Nito só tinha uma única saída: engolir todos os choros que tivesse que chorar” (ROSA, p. 6). Aparentemente essa “única saída” não se converte em representação visual a partir do que nos oferece a

ilustração que compõe a referida página. Tal estratégia narrativa novamente instiga a necessidade de elaborar inferências, sendo que leitoras/es, considerando essa aparente desconexão, buscarão conferir sentido aos dois planos⁹⁹. A complementaridade dos planos verbal e visual é o fator que desencadeia a necessidade de participação direta no ato de leitura. O aspecto intrigante é mobilizado quando constatamos: o ar determinado do personagem Nito sugere que erguer aquela parede ou aquele muro é uma tarefa urgente, na qual emprega praticamente toda a atenção e energia. Eis a página em questão:

Figura 9: Engolindo choros¹⁰⁰



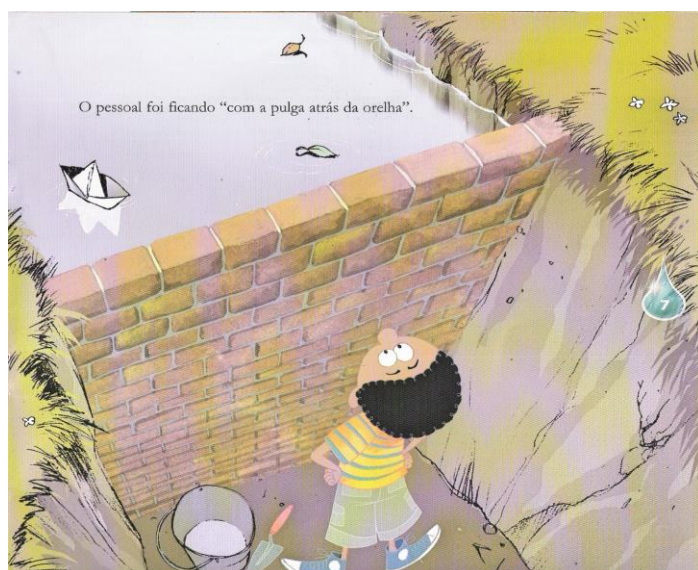
Somente na página seguinte (figura 10) leitoras/es poderão entender, ao se depararem com a ilustração que ocupa todo o espaço, em plano geral, do que se trata. Nito acabara de erguer uma contenção de tijolos para dar firmeza ao seu intento. Parece um muro absurdo,

⁹⁹ O caráter dinâmico e instigante dessa obra pode ser atestado em experiências de mediação da leitura literária envolvendo crianças, como exemplo cito o episódio do Programa Livros Animados (A cor da cultura) no qual vemos uma série de jogos e outras experiências lúdicas que conectam a narrativa **O menino Nito** à curiosidade infantil. Nas minhas experiências empíricas, destaco que esse recurso e as possibilidades oferecidas pela referida narrativa são aspectos apontados favoravelmente por educadoras/es e contadoras/es de histórias em espaços de formação docente. Dentre esses espaços, cito o curso de formação que ministrei no SESC-PE/Unidade Garanhuns (julho de 2016), os encontros de formação continuada do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, polo Itabuna-BA (primeiro semestre de 2014) e os espaços de leitura compartilhada promovidos pelo Comitê Local do PROLER UNEB/Brumado-BA (2013).

¹⁰⁰ “E agora, Nito? O que fazer com aquelas lágrimas que havia guardado para “aquelas horas”? É... pois é... Nito só tinha uma saída: engolir todos os choros que tivesse de chorar. Pronto! Estava resolvido!. “Homem que é homem não chora!”. O jeito é engolir o choro todinho. Assim desde a conversa com o pai, ninguém mais viu ou ouviu Nito chorar. Ele passou a engolir uma média de vinte choros por dia. Teve um dia que cortou o pé na rua e engoliu trinta choros em apenas duas horas. Na hora em que cortou: cinco choros. Quando fez o curativo: mais dez choros de uma vez. Quando levou aquela enorme injeção no bumbum: mais quinze grandes choros bem contados engolidos de uma só vez” (ROSA, 2005, p. 6).

pois é construído no meio de um rio. Novamente há uma aparente desconexão entre os planos verbal e visual, quando nos deparamos com a seguinte expressão popular que aciona o sentido de curiosidade: “o pessoal foi ficando com a pulga atrás da orelha”. O apelo simultâneo (palavra-imagem, imagem-palavra) e a interação vasta (Cf. JOLY, 2007) nos colocam em nível de identificação com a curiosidade compartilhada pelos personagens da narrativa. Ao investir nesse tipo de representação o ilustrador Victor Tavares parece conferir visibilidade ao mundo interior da personagem (sugerido pelo plano verbal, na página anterior, com a sequência de hipérboles associadas ao ato de “engolir choros”). No caso, a água, elemento geralmente associado à fluidez, à dualidade entre superfície e profundidade e à impossibilidade de ter forma determinada, pode simbolizar o interior de Nito, esse mundo desconhecido - com as suas emoções, os seus medos. Na ilustração o elemento água está dissociado da movimentação renovadora, pois tem o seu curso interrompido, conforme se nota na figura 10:

Figura 10: A barreira de Nito¹⁰¹



Essa imagem em perspectiva é uma das mais belas e surpreendentes do acervo da LijAfro a que tive acesso até então. Isso em virtude dos efeitos de sentidos que pode provocar. Ao notarmos, a partir da noção de profundidade trabalhada pelo ilustrador, que o protagonista da narrativa é representado em tamanho desproporcional à barreira que ele mesmo construiu, podemos supor o esforço empreendido pelo personagem em tal engenho solitário. Importante observar que o plano em que o personagem se encontra o impede de antever a dimensão do

¹⁰¹ “O pessoal foi ficando com a pulga atrás da orelha” (ROSA, 2005, p. 7).

que ele acabou de conter. Nós, leitoras/es dessa imagem, localizadas/os uma condição favorável, somos convidados, pelo que a visualidade suscita, a dimensionar a barreira de sentimentos de Nito, no entanto, a imagem não é determinante, deixa em aberto essa possibilidade.

A esse respeito é importante retomar o que Van der Linden (2011) discute, especificamente ao que se refere às maneiras de inserção de imagens e seus efeitos tanto na materialidade do livro ilustrado quanto na percepção leitora. Considerando “o aporte da imagem” na produção de sentidos, em **O menino Nito** temos o uso recorrente de imagens que escapam à própria materialidade da página. Esse recurso não é fortuito e compõe o projeto visual criado pelo ilustrador Victor Tavares para dialogar com o plano verbal criado por Sonia Rosa. São as “imagens sangradas”, aquelas que não se inserem em molduras/bordas/contornos e se espriam por toda a superfície da página. Para der Linden, “quando o livro ilustrado propõe uma sucessão de imagens sangradas, a página dupla pode então ser assimilada a uma tela” (p. 73). Aberto o espaço de representação visual, o campo de percepção se amplia e uma provocação se põe ao ato de leitura: vamos imaginar as dimensões da barreira de sentimentos de Nito, vamos experimentando a ideia de que as imagens não se esgotam em si mesmas e escapam da função separadora que por vezes a moldura exerce nas páginas dos livros ilustrados. Diz-nos Van der Linden que:

[...] As imagens sangradas causam essa impressão de poderem se estender para além da página dupla. Bem diferentes das emolduradas, que têm uma relação dinâmica com o suporte, as imagens vazadas resultam afinal de uma expressão singular, investem e reapropriam o suporte, o qual se coloca por inteiro ao seu serviço [...] (LINDEN, 2011, p. 74).

A inserção de imagens sangradas na obra **O menino Nito** potencializa a nossa participação enquanto leitoras/es. No que se refere às imagens 9 e 10, e sendo a barreira a representação das sensações abafadas na sequência de choros engolidos por Nito, esse universo íntimo é tido como imedível, desconhecido. Aí parece haver uma horizontalidade entre nós e o protagonista nas impossibilidades de previsão, determinação e definição dos limites desse mundo interior – paradoxalmente é uma horizontalidade construída a partir de posições distintas (o olhar de dentro da narrativa, o olhar de fora da narrativa). Ainda assim, compartilhamos das incertezas do personagem Nito associadas às dimensões do mundo íntimo. A fim de ampliar relações na abordagem crítica e sensível dessa visualidade e sua articulação com o plano verbal da narrativa lembro que, ao território não determinável que

nos constitui enquanto humanos¹⁰², Gaston Bachelard denomina “imensidão íntima”. No ensaio homônimo que compõe o livro **A poética do espaço**, Bachelard investe na argumentação de que a literatura é o encontro de ao menos duas grandezas: a imensidão de si (do artista, mas também do interlocutor da obra) e a imensidão do mundo. A imensidão íntima ou interior seria, portanto, algo que nos constitui e é ativado pela “consciência imaginante”, ou seja, a consciência de um sujeito que deseja se expandir ainda que seja interditado pelas limitações cotidianas. É nesse sentido que Bachelard (1978) nos diz: “[...] A imensidão está em nós. Está presa a uma espécie de expansão do ser que a vida refreia, que a prudência detém, mas que volta de novo na solidão [...]” (p. 317). Para Bachelard, a arte e o sonho mobilizam as forças imaginárias necessárias ao diálogo com esse universo interior, sensível. Daí a noção de literatura como o espaço da imaginação criadora, do devaneio libertador.

De acordo com o que Bachelard denomina “imersão imaginada”, a principal provocação da literatura é a possibilidade de o sujeito leitor desdobrar-se a partir do lido/visto. Por ser uma realidade humana, a representação literária pode ser vivenciada por outrem, ter ressonâncias na subjetividade de leitoras/es. Afinal, “[...] quando nos tornamos hipersensíveis à palavra, veremos que ela é uma adesão de uma amplitude [...] a palavra tem ressonâncias íntimas [...]” (p. 321). Por tais aspectos, ao realizar provocações a literatura mobiliza a imensidão que reside em nós e que, ao mesmo tempo, está na desmedida do mundo “que se oferece à nossa vista”. O diálogo literário se apoia na “consciência dessa ampliação”, o que fortalece as ressonâncias a que fez referência anteriormente. Essas ressonâncias íntimas ativam o que Bachelard identifica como “vontade de confronto do homem que medita diante de um universo infinito” (1978, p. 320).

Para Bachelard, o olhar artístico se situa além do olhar do geômetra. Isso implica em dizer que a representação do espaço – seja interior ou exterior – ao realizar-se em termos literários, ultrapassa os limites do cotidiano e pode suscitar os desejos de ir além. Ao que nos interessa, o duplo olhar artístico que se expressa na literatura infanto-juvenil, articulando imagem e palavra, também é crucial para a transformação de valor enunciativo identificada na *LijAfro*. Daí que na obra **O menino Nito** se torne tão significativo acessar o mundo interior de um personagem negro envolvido num intenso conflito de autopercepção. Com esse exercício interpretativo da narrativa em questão, vamos dimensionando outras formas de

¹⁰² Apesar de não dispor de condições, neste texto, para retomar um amplo debate sobre a natureza da representação literária e constituição de personagens de ficção, lembremos que o pacto ficcional nos traz Nito como ser existente e que nos é próximo. Muito embora o referido ensaio de Bachelard esteja voltado para reflexões sobre a linguagem poética, em especial, é possível ampliar algumas dessas reflexões para o gênero narrativo. Daí a referência que faço ao analisar a narrativa **O menino Nito**.

vivências sensíveis e estabelecemos aproximações com o protagonista, seus sonhos e processos imaginativos (“imensidão íntima”) que significam tentativas de superar as pressões cotidianas.

Cito Bachelard novamente e, para a abordagem que aqui se realiza e as relações que venho estabelecendo, chamo a atenção para o seguinte fato: onde se lê poeta, leia-se ficcionista e artista visual; onde se lê espaço poético, leia-se espaço narrativo. Eis:

[...] Poder-se-ia dizer que os dois espaços, o íntimo e o exterior, acabam por se estimular incessantemente em seu crescimento. Indicar, como fazem com razão os psicólogos, o espaço vivido como um espaço afetivo não chega entretanto à raiz dos sonhos da espacialidade. O poeta vai mais fundo, descobrindo com o espaço poético um espaço que não nos encerra numa afetividade. Qualquer que seja a afetividade que dê cor a um espaço, seja ela triste ou pesada, a tristeza se tempera, o peso se alivia. O espaço poético, uma vez expresso, toma valores de expansão [...] (1978, p. 328).

No caso d’**O menino Nito**, é o espaço íntimo que se expressa no espaço narrativo. Considerando os valores de expansão discutidos por Bachelard (o sonho, a imaginação, a sensibilidade) somos desafiadas/os a conferir sentidos às imagens e representações literárias. Assim, no que se refere à narrativa em questão, uma barreira ou um muro (figuras 9 e 10) sempre serão mais do que vemos. Imaginar o ato de engolir os sucessivos choros poderá imprimir um peso insustentável ao nosso espaço interior, o que nos aproxima do protagonista Nito. Vale lembrar que é na textualidade literária que nos (re)encontramos para colocar em suspenso o fluxo cotidiano e, ao acolhermos em nós os “valores de expansão”, ao cotidiano nos reportamos com olhar diferente. A imersão imaginária proporcionada pelo texto literário pode provocar deslocamentos, mobilizar a imensidão íntima dos sujeitos leitoras/es. Em se tratando de literatura infanto-juvenil é importante que a obra mantenha em tão intrínseco funcionamento os dois planos, ao ponto de nos gerar uma dificuldade de apontar qual elemento – a palavra ou a imagem – mobiliza com mais força a nossa consciência imaginante (Cf. BACHELARD, 1978). Tal irmandade obtém destaque no trabalho criativo da autora Sônia Rosa e do ilustrador Vitor Tavares em **O menino Nito**. E se pensarmos que a consciência imaginante das/os leitoras dessa narrativa é mobilizada com deslocamentos provocados por representações que rasuram os estereótipos raciais, temos aí a força renovadora do Terceiro Espaço.

Ao analisarmos a representação do personagem Nito, notamos, pela articulação entre os planos verbal e visual, que a sua imensidão íntima é comprimida, o que se torna uma

violência à sensibilidade. Emparedado¹⁰³, Nito aprende a conter o fluxo das emoções, mas também a não reagir quando algo lhe soa como incômodo. Engolir o choro associa-se a não dizer. Ao erguer a barreira Nito atende ao chamado do modelo que impõe gestos e formas de ser, comprimindo a sua atuação enquanto sujeito. Embora a narrativa não se refira diretamente a situações de racismo, a própria dinâmica polifônica favorece, no ato interpretativo e/ou de mediação da leitura, a possibilidade de abordagem dessa temática, num cruzamento com as questões de gênero. Afinal, umas das formas de perpetuação do racismo consiste em “educar” as vítimas a esquecer e soterrar as dores e incômodos advindos das violências raciais. A narrativa **O menino Nito** nos desafia a indagar: para onde se deslocam as sensações abafadas, os incômodos não ditos, os choros silenciados?

Sob o peso do silêncio imposto o personagem Nito vai esmorecendo, sucumbindo e expressando no corpo os efeitos da imposição de padrões de comportamento. O personagem adoece de tanto “engolir os choros”: “[...] Nito, que corria para lá e para cá [...], foi parando de brincar. Ao final de um mês, o menino já não aguentava nem levantar da cama de tanto que pesavam os choros engolidos [...]” (ROSA, 2005, p. 8). De maneira paradoxal a enfermidade sinaliza que, exteriormente, tudo está em conformidade com os padrões. Por outro lado, no interior de Nito o incômodo vai crescendo, buscando espaço onde já não há, o que gera e acentua o sofrimento do personagem. A própria figura 10 suscita essa interpretação, quando Nito é representado em tamanho desproporcional ao fluxo de água (rio simbólico) que ele tenta conter.

Em termos do que a discursividade literária sugere ao ato de leitura, percebemos nesse confronto entre interior/exterior que a articulação entre os planos visual e verbal se apresenta como um convite para que suscitemos em nós a “desmedida”. Na impossibilidade de mensurar o rio que representa o mundo interior da personagem, realizamos projeções interpretativas, acionamos a nossa “consciência imaginante” e atuamos a partir das bordas das páginas do livro, a fim de supor um curso para essas águas contidas. Nessa tentativa de dimensionar o mundo íntimo nos aproximamos da angústia do protagonista da narrativa¹⁰⁴.

¹⁰³ A expressão remonta ao texto “Emparedado” (provavelmente escrito em 1896), de autoria do poeta Cruz e Sousa, no qual se tem uma aguda e sensível reflexão a respeito do emparedamento social, filosófico, artístico e existencial do sujeito negro. Embora a referência seja aqui realizada, resguardo as diferenças que envolvem o personagem contemporâneo Nito e a voz que fala na prosa poética de Sousa.

¹⁰⁴ Importante lembrar que em “Emparedado” a simbologia das paredes que se impõem ao sujeito negro comprimem o que podemos chamar de imensidão íntima, conforme fragmento a seguir: “[...] Mas que importa tudo isso? Qual é a cor da minha forma, do meu sentir? Qual é a cor da tempestade de dilacerações que me abala? Qual a dos meus sonhos e gritos? Qual dos meus desejos e febre? [...] [...] que para aí estás agora o verdadeiro emparedado de uma raça [...]” (SOUSA, 2008, p. 625-30).

Diante do quadro de sofrimento de Nito, o pai e a mãe do protagonista decidem chamar um médico para examiná-lo e iniciar um processo de cura. Novamente o engenho da discursividade literária nos surpreende, conforme se pode apreender na interpretação da figura 11:

Figura 11: Dr. Aymoré¹⁰⁵



A figura 11 representa a chegada do Dr. Aymoré, “[...] velhinho simpático que sempre cuidou de plantas e crianças [...]” (ROSA, 2005, p. 9). A nomeação do médico - Dr. Aymoré – se dá em referência a uma etnia indígena brasileira, podendo ficar subentendido que o personagem irá mobilizar práticas diferentes de cura direcionadas ao personagem Nito. Essa possibilidade oferecida pela narrativa – um médico que domina práticas não alopáticas – se constitui como um instigante elemento interpretativo, convidando-nos a inferir como se dará o contato entre o idoso e a criança. É de se ressaltar que o médico é solicitado quando os recursos usuais (imposição de padrões) da família chegam ao limite de provocar o adoecimento de Nito. Portanto, a chegada do Dr. Aymoré se dá em meio a expectativas vivenciadas pelos personagens, suscitá-las às/aos leitoras/es certamente fortalece os vínculos simbólicos com a narrativa.

¹⁰⁵ “Dr. Aymoré, velhinho simpático que sempre cuidou de plantas e crianças, chegou logo. Conversou com o pai e a mãe e foi ver o menino. Nito estava tão cansado e triste que, quando viu o Dr. Aymoré, quis logo chorar. Mas rapidamente engoliu esse choro. Depois dessa engolida, quase não conseguiu nem abrir os olhos. O médico ficou desconfiado... - O que está acontecendo, meu menino? - perguntou carinhosamente o médico” (ROSA, 2005, p. 9).

Curiosamente a figura 11 corresponde à única página da obra em que os personagens são representados de maneira não nítida, em forma de sombras. Das quatro personagens, três já são conhecidas dos leitores/es: o pai, a mãe e Nito. Sendo o médico o único que surge pela primeira vez na narrativa, o recurso visual torna-se muito significativo para a compreensão crítica e sensível das temáticas suscitadas. Em experiências de mediação da leitura (com educadoras/es e crianças)¹⁰⁶ aproveitei as possibilidades oferecidas pela narrativa para levantar expectativas, junto ao público, a respeito da constituição do personagem. Na maior parte das vezes o Dr. Aymoré foi lido como um personagem branco, o que não corresponde às ilustrações contidas nas páginas seguintes. O médico, assim como todas as personagens da narrativa, é negro; e isso geralmente surpreende as/os leitoras/es. Fica perceptível que a narrativa composta por Sonia Rosa e Victor Tavares oferece ricos subsídios (por reiteradas vezes) para experimentarmos deslocamentos de sentidos próprios do Terceiro Espaço, com a vantagem de investir na ludicidade, aspecto fundamental à linguagem da literatura infanto-juvenil. Em conexão à figura 8 (a chegada de Nito), a figura 11 exige uma colaboração direta de leitoras/es, as/os quais, se não forem estimuladas/os a inferir e, sobretudo, rever as possíveis desconexões entre o médico imaginado (possivelmente ancorado em representações hegemônicas) e o personagem representado na narrativa, poucas possibilidades terão para ampliar os repertórios de percepção de si e de outros¹⁰⁷.

Vejamos o que nos tem a dizer a figura 12:

¹⁰⁶ A experiência se repetiu, por exemplo, na oficina literária desenvolvida no âmbito de uma pesquisa monográfica que orientei no curso de Educação e Relações Étnico Raciais (UESC, 2007); nas aulas da disciplina O estético e o Lúdico na Literatura Infanto-juvenil, do curso de Letras da UNEB/campus XX (semestres 2012.1, 2013.1, 2014.1); no “Mói de Letras”, atividade de leitura compartilhada promovida pelo Comitê Local do PROLER/UNEB/Brumado (2013); num encontro de formação continuada do Plano Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)/UNEB/Polo 16 - Itabuna (abril de 2014).

¹⁰⁷ A figura 7 (página 102), referente às ilustrações internas da versão galega, traz duas imagens com personagens da obra **O meniño Nito**. Chamou-me a atenção o fato de o Dr. Aymoré (cujo nome fora preservado na versão da Baía Ediciones) ser o único com cabelos cacheados, o que o difere dos demais personagens.

Figura 12: Desachorar¹⁰⁸



A figura 12, na qual consta o diálogo entre Nito e o Dr. Aymoré, também é bastante desafiadora. Em lugar de receitar uma substância farmacêutica para o paciente, o médico sugere a cura a partir de um conselho inusitado: “[...] O caso é muito simples: o jeito agora é desachorar todo o choro engolido [...]” (ROSA, 2005, p. 10). A resposta de Nito é não menos surpreendente: “[...] Como é que desachora? [...]”. Entendo que o uso desses neologismos (“desachora”, “desachorar”) confere efeito lúdico à narrativa, na medida em que gera uma aproximação com o público leitor infantil, surpreende e por vezes pode provocar o riso. Importante salientar que tal estratégia notada no plano verbal faz lembrar as experimentações de linguagem empreendidas pelo poeta Manoel de Barros. No curso da sua poética, Barros dedicou-se à aproximação com o universo infantil a partir da combinação inusitada entre elementos e do “despudor da linguagem”. A essa estratégia Barros denominou poeticamente de “brinquedos com palavras”, os quais são movidos pela intenção de desmontagem/remontagem da linguagem verbal. Ou seja, os invencionismos da poética de Barros consistem no ato de reapropriar-se do conhecido e compartilhado (a linguagem verbal), desarticular os seus elementos (conhecendo-os intimamente) e construir os novos “brinquedos” movidos por uma lógica inesperada que suscita o poético, o surpreendente, o

¹⁰⁸ “Nito explicou para ele tudinho. Os choros que estava engolindo desde o dia em que o pai falou que “homem não chora!”. Dr. Aymoré ouviu com muita atenção e falou: - O caso é muito simples: o jeito agora é desachorar todo o choro engolido. Ele pediu pra mãe trazer duas bacias grandes. A mãe não entendeu nada... – Como é que desachora? – quis saber o menino. – Ora, ora, meu menino bonito, venha para o meu colo e vá lembrando dos choros engolidos e desengula todos eles, um a um, sem esquecer nenhum. Vamos lá, vamos lembrando!”

imaginativo¹⁰⁹. Barros costumava dizer que só era poeta porque não havia deixado de ser criança¹¹⁰. A narrativa de Sonia Rosa nos apresenta esse brincar, sendo que o recurso confere fluidez ao plano verbal - ainda que o principal tema abordado seja desconfortável. É de se observar que nessa narrativa não há estranhamento entre os personagens Dr. Aymoré e Nito, pois ambos compartilham do (re)encantamento verbal, da visão sensível que ativa a consciência imaginante. A cumplicidade notada entre os personagens irá provocar o desemparedamento de Nito, conforme fragmento literário a seguir:

[...] – E eu posso? Mas eu não sou homem?
- Exatamente porque você é homem é que não pode engolir os choros. Todo homem tem lágrimas e as lágrimas são para rolar pelo rosto. Qualquer rosto: de um homem, mulher, criança e gente de idade. Agora vamos parar de papo furado e comece logo a desachorar [...] (ROSA, 2005, p. 11).

O tratamento empreendido pelo médico também despertará, no pai e na mãe de Nito, uma compreensão diferente acerca das dores infantis. Com a recomendação do Dr. Aymoré todas as personagens se integram à lógica do desachoramento e experimentam uma cumplicidade ampliada. O recurso de linguagem utilizado por Rosa para, novamente, envolver as/os leitoras/es, é a hipérbole associada ao emprego do neologismo. Somente o exagero e o inimaginado, por representarem a ultrapassagem de limites, podem nos oferecer uma dimensão aproximada dos elementos que estavam abafados, comprimidos no mundo interior do protagonista da narrativa: “[...] Depois de quatro bacias grandes e dois baldes cheios, Nito colocou o seu choro em dia e ficou curado! [...]” (ROSA, 2005, p. 13). Para consubstanciar ao ato de leitura essa compreensão do incômodo e do alívio, o ilustrador Victor Tavares lança mão de conteúdo imagístico que acrescenta força ao plano verbal: o transbordamento, a inundação¹¹¹. Eis a imagem 13 e sua poderosa significação:

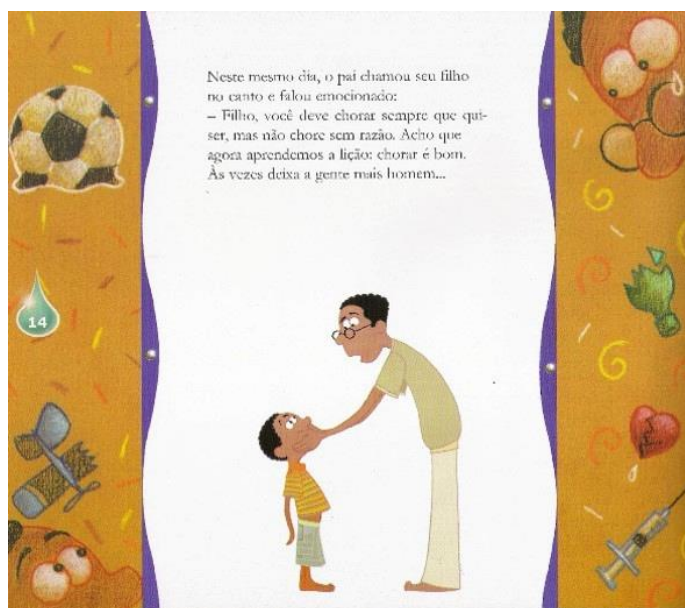
¹⁰⁹ Cito um trecho do poema “O livro sobre nada”: “Não gosto de palavra acostuada. / A minha diferença é sempre menos./ A palavra poética tem que chegar ao grau de brinquedo pra ser séria” (Manoel de Barros).

¹¹⁰ Numa entrevista concedida a crianças, em 2010, Manoel de Barros afirmou: “Eu acho mesmo que estou poeta porque meu umbigo ainda não caiu.” A entrevista completa está disponível no link: <https://www20.opovo.com.br/app/opovo/especiais/manoeldebarros/2014/11/14/notmanoeldebarros,3347875/conversa-entre-passarinhos.shtml>

¹¹¹ Novamente estabeleço aproximações entre a narrativa de Nito e a prosa poética “Emparedado”. Assim como a alforria da imensidão íntima provoca a cura do personagem de Sonia Rosa, o mergulho na “Arte” e no “Sentimento” ocasiona na libertação do sujeito que se alia aos “imaginativos dolentes” e fala no texto de Cruz e Sousa. Em ambos os casos identifico o desemparedamento simbólico.

incômodos danosos. O equilíbrio se restabelece no interior da narrativa com uma cena de reconciliação. Eis a fala do personagem: “[...] – Filho, você deve chorar sempre que quiser, mas não chore sem razão. Acho que agora aprendemos a lição: chorar é bom. Às vezes deixa a gente mais homem [...]” (ROSA, 2005, p. 14). A diferença entre o universo infantil e o universo adulto (representado pelo pai) é destacada nas bordas da páginas a partir das quais o/a leitor/a irá perceber a relatividade da questão: chorar com razão, na perspectiva do pai, não necessariamente coaduna com a perspectiva do filho. Esse trecho da narrativa, se comparado à figura 12 (“desachorar”), suscita que há mais cumplicidade entre os personagens Dr. Aymoré e Nito do que entre este e o pai. Lembremos que a cumplicidade no ato de construir brinquedos com palavras é o elemento que inicia o processo de cura do menino. A narrativa vai se aproximando do desfecho, destacando a oposição (adulto X criança) no posicionamento perante o mundo. Ainda que essa oposição não gere novo conflito na narrativa, é pelas margens da visualidade que a captamos: o que é chorar com razão para o pai, não necessariamente corresponde aos entendimentos de Nito (vide figura 14).

Figura 14: Chorar com ou sem razão¹¹³



A opacidade narrativa nos concede a possibilidade de imaginar o prosseguimento das vivências de Nito. Na penúltima página da obra encontramos o protagonista abraçado ao pai,

¹¹³ “Neste mesmo dia, o pai chamou o filho e falou emocionado: - Filho, você deve chorar sempre que quiser, mas não chore sem razão. Acho que agora aprendemos a lição: chorar é bom. Às vezes deixa a gente mais homem” (ROSA, 2005, p. 14).

sendo que esse gesto está sendo observado por dois peixes dentro de um aquário, indicando simetria na cena. Na derradeira página vemos o protagonista de forma tranquila, à beira de um rio, soltando um barquinho de papel nas águas calmas. Por fim, o plano verbal nos traz o seguinte trecho: “[...] A partir daí, entre uma e outra choradinha (com razão) o menino Nito cresceu muito, muito, mas muito feliz. [...]” (ROSA, 2005, p. 16). Fica subentendido que para crescer de maneira saudável o protagonista aprende a reelaborar-se (constantemente), o que é motivo do choro merecido ou choro com razão - o *seu* choro.

Com a figura 14 novamente nós, leitoras/es, somos convidados a construir sentidos a partir do que nos trazem as bordas da página. Considero bem significativa essa estratégia, afinal, ao que nos interessa, podemos relacionar essas bordas com o que Bhabha (2010) discute com relação à simbologia da(s) fronteira(s). No que se refere às enunciações dissidentes, “[...] a fronteira se torna o lugar a partir do qual algo começa a se fazer presente [...]” (p. 24). Atuando a partir das – e com as - bordas simbólicas da obra **O menino Nito**, podemos preencher as lacunas que nos proporcionarão um entendimento sensível das dissidências características dessa textualidade conectada à LijAfro. Eis um convite ao descentramento do olhar, uma provocação para que experimentemos a relocação de sentidos em constantes movimentos de projeção imaginária, aproximando-nos de um protagonista negro que se encontra em constante superação dos limites impostos.

Conforme explicitarei, em toda a obra encontramos uma destacável articulação verbal e visual, de modo que, em lugar de enveredar pelas repetições, o ilustrador Victor Tavares dialoga com a escritora Sonia Tavares de maneira muito desenvolta, afastando-se do efeito redundante (Cf. RAMOS, 2011). Na fluidez narrativa de **O menino Nito** a complementaridade dos planos verbal e visual, ao ser tratada meticulosamente, potencializa o caráter polifônico da linguagem literária. Resulta dessa relação uma obra que impressiona pelo tratamento cuidadoso dos aspectos simbólicos, em que cada detalhe verbal ou visual incita interpretações, explicitamente convidando leitoras/es a participarem do funcionamento da discursividade literária; ao final da leitura podemos perceber a não aleatoriedade de todos os elementos verbais e visuais. Por tais aspectos e retomando as experiências com formação de educadoras/es e leitoras/es, considero **O menino Nito** uma das obras mais instigantes do acervo da LijAfro.

Ao dizer isso, obviamente não estou estabelecendo uma hierarquia entre as narrativas da LijAfro, mas antes destacando a potencialidade discursiva de uma obra em específico, como forma de provocar que a mesma seja inserida nos processos de mediação literária que

envolvam crianças em etapas de desenvolvimento na qual seja importante o contato, via ludicidade, com valorações positivas associadas à autopercepção negra. Em conformidade com Bhabha (2010), é importante lembrar que as valorações positivas precisam estar conectadas com a transformação das condições de enunciação literária, a fim de que os sentidos sejam relocados. Pelos aspectos aqui discutidos, fica perceptível que a obra **O menino Nito** atua na transformação “no nível do signo” (Cf. Bhabha, 2010) e ultrapassa a inserção de imagens positivas, revelando profundas dissidências literárias. Ao afirmar isso, localizo a narrativa em questão para além da estereotipagem racial, justamente pelas contestações notadas e analisadas nessa interação entre os planos verbal e visual. A principal contribuição de **O Menino Nito** é nos colocar em proximidade com um protagonista que, pela sua existência ficcional não estereotipada, nos convida a imaginar e elaborar outros lugares para crianças negras – sejam nas páginas literárias ou fora delas.

Tal qual **O Menino Nito**, apresento mais uma obra associada à constituição do Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil: **Betina**, de autoria da Nilma Lino Gomes. Conforme explicitado no capítulo anterior, Gomes se destaca no cenário brasileiro como pesquisadora dedicada ao campo da educação antirracista com reconhecida importância no fortalecimento das ações afirmativas. Certamente a partir de tais experiências o transitar pela escrita literária tornou-se um caminho enriquecedor da sua trajetória, opção que nos tem legado importantes contribuições. **Betina**, que marca a estreia de Gomes na literatura infanto-juvenil¹¹⁴, foi publicada pela editora (especializada) Mazza no ano de 2009. Trata-se de uma obra ilustrada por uma artista negra, Denise Nascimento¹¹⁵, cuja assinatura está em diversas obras infanto-juvenis de matriz africana que têm sido publicadas por editoras brasileiras¹¹⁶.

Betina é um dos livros que compõem o acervo infanto-juvenil do PNBE 2010. Essa informação nos permite localizar tal obra em amplos contextos de circulação literária, muito embora a inserção em si não represente a garantia do contato direto das crianças, em virtude das questões apontadas na seção 2.2. do capítulo anterior. Apesar desses entraves, destaco a importância da demarcação de posição, pois além de se tratar da primeira experiência de

¹¹⁴ Em 2013 Gomes publicou a segunda obra infanto-juvenil: **O menino coração de tambor** (Mazza Edições).

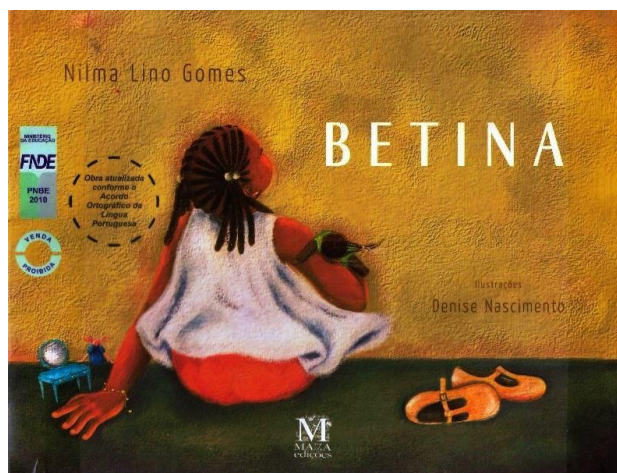
¹¹⁵ Denise Nascimento é Designer formada pela UFMG e atua como ilustradora desde 1998. Ilustrou vários livros de literatura infanto-juvenil, entre eles **A pedra com o menino**, obra de Ronaldo Simões Coelho, que integra o catálogo da FNLIJ - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, Feira do Livro, Bolonha 2007. Denise recebeu ainda o selo "Altamente recomendável" pela FNLIJ. Ilustrou as obras: **As cores no mundo de Lúcia** (Jorge Fernando dos Santos), **Lendas da África Moderna** (Heloísa Pires Lima e Rosa Maria Andrade), **O coelho e a onça**: histórias brasileiras de origem africana (Eduardo Longevo), dentre outras.

Fonte: <http://www.fnlij.org.br/>

¹¹⁶ Uma dessas obras, **Uloma**: a casa da beleza e outros contos (Edições Paulinas), de autoria do nigeriano Sunny, rendeu a Denise Nascimento a indicação para expor na Bienal de Ilustrações da Batislava (BIB), Eslováquia, em 2007.

publicação literária de Gomes, é a única obra da Mazza contemplada nos acervos do programa supracitado. Acrescento, ainda, que nos espaços de formação docente por onde tenho circulado, quando discutimos as relações entre a literatura infanto-juvenil e o EHCAB, essa é uma das obras mais citadas por educadoras/es, ao lado de **O menino Nito**, o que já se constitui como fator definidor da importância de inseri-la nesta abordagem.

Figura 15: **Betina** (capa)



Já na capa da referida obra (figura 15) surge a personagem Betina em posição nada usual: de costas, olhando para algo distante. Em torno da personagem gravitam elementos significativos da intimidade e ludicidade: bonecas, uma cômoda de brinquedo, um par de sapatos. A mediação da leitura dessa obra se torna instigante caso esses primeiros elementos visuais sejam contemplados, visto que, no decorrer da narrativa, notaremos que cada detalhe representado na capa terá papel importante nas significações atribuídas à protagonista Betina e seu universo cultural. O principal deles aí já se anuncia: trata-se de uma personagem que vivencia uma temporalidade integrada, o estar aqui e voltar-se para o além. Observemos que nessa ilustração da capa o tempo imediato se materializa na relação com os brinquedos, o tempo além do imediato se expressa no olhar que busca algo remoto. Betina está, concomitantemente, nessas duas dimensões – e assim a encontraremos no decorrer da narrativa.

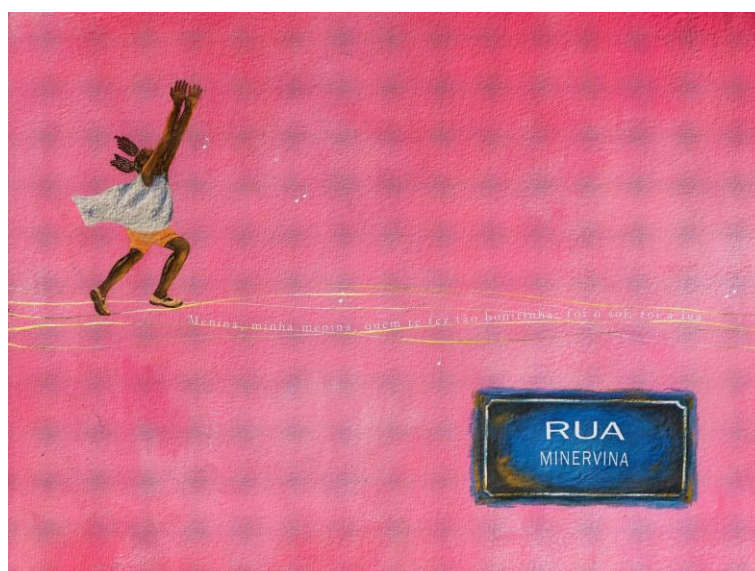
Em toda a obra tem destaque a delicadeza das ilustrações e uma sequência incomum que interliga os elementos pré-textuais: capa, página de identificação, página de informações técnicas e mais duas outras em que são priorizados elementos visuais. Na primeira cena (página de identificação) Betina e duas meninas pulam corda, na página seguinte (que deveria

abarcam somente os dados técnicos, a exemplo da ficha catalográfica) como num close, a corda se destaca (acompanhada de trechos de cantigas populares); na sequência o plano se abre para que vejamos Betina pulando e cantando (figura 16), até que, numa outra página, a corda se transmuta em fios (figura 17), os quais se convertem num caminho ainda marcado por trechos de cantigas populares.

Figura 16 – O voo de Betina¹¹⁷



Figura 17 – Rua Minervina¹¹⁸

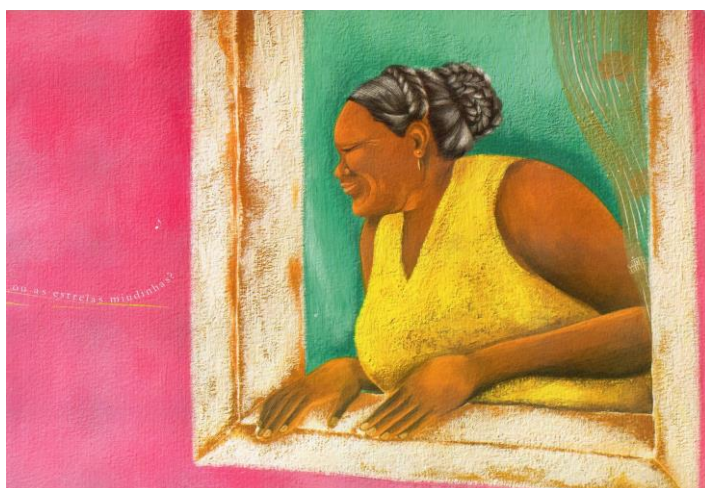


¹¹⁷ “uma rodadinha... e vão para o olho da rua” (GOMES, 2009, p. 3).

¹¹⁸ “Menina, minha menina, quem te fez tão bonitinha, foi o sol, foi a lua...” (GOMES, 2009, p. 4).

O caminho deságua na presença da avó (figura 18), que a espera, sorridente, numa janela. Essa sequência de imagens nos sugere um voo impulsionado pela brincadeira de pular corda - associado ao equilibrar-se em delicados fios - que posteriormente perceberemos estabelecer relações de sentido com a própria trama identitária da protagonista. Acompanhamos o gracioso trânsito de Betina até alcançarmos a “rua Minervina”, espaço de afetos. Singelezas e lembranças são componentes de uma ciranda na qual a personagem está constantemente envolvida, conforme podemos constatar ao final da leitura da obra e também na análise que aqui tem início.

Figura 18 – Avó de Betina¹¹⁹



À primeira vista temos a impressão de que a narrativa ainda não principiou. No entanto, a articulação de aparentes detalhes indica que uma história já está sendo contada. Essa sequência nos traz elementos que se insinuam para apresentar o universo da protagonista. Desde o começo a obra **Betina** é permeada, nos mínimos detalhes, pelo entrelaçamento desses simbólicos fios, pelo trançado que une e, ao mesmo tempo, projeta. Ao longo da narrativa não há referência ao nome próprio da avó de Betina, porém, nessa sequência inicial (figuras 16, 17 e 18) a ambiguidade se expressa no momento em que os fios e as cantigas conduzem a protagonista para a “rua Minervina”, podendo ser essa a identificação da personagem idosa. A palavra “Minervina”, relacionada à rua ou ao nome da avó, sugere os sentidos de acolhimento e referência. O fluxo de Betina a leva até a presença da personagem mais velha e a partir daí a protagonista envereda por novos caminhos que

¹¹⁹ “... ou as estrelas miudinhas?” (GOMES, 2009, p. 5).

conheceremos ao longo da narrativa. O deslocamento e a espera indicam que ambas as personagens se encontram em sintonia, interligadas por um fio invisível que vai se revelando.

Ciranda de afetos e ensinamentos fazem de Betina uma personagem que pendula entre temporalidades transruptivas (Cf. Bhabha, 2010) que se complementam e motivam-na a conferir outros significados à sua experiência individual, a qual só pode ser compreendida profundamente se relacionada com vivências coletivas. A simplicidade cotidiana (como elemento expressivo) interliga os planos visual e verbal constituindo uma narrativa fluida e sensível, cuja tessitura nos traz uma protagonista infanto-juvenil envolta em “[...] sociabilidades e modos de vida não hegemônicos de grupos negros [...]” (MATTOS, 2003, p. 233). Por isso os processos de reconhecimento e desdobramentos que podem ser vivenciados no ato de leitura/interpretação da obra são a chave para práticas de mediação literária fundamentadas em posicionamentos antirracistas.

Essas sociabilidades às quais se refere Mattos (2003) nos trazem importantes reflexões relacionadas aos valores civilizatórios afrobrasileiros (sobretudo a oralidade, ancestralidade, memória, circularidade e corporeidade). Por isso, considero importante relacioná-las à análise da narrativa **Betina**. Diz-nos o Pesquisador Wilson Roberto de Mattos:

[...] Não obstante a necessária identificação desses valores, cremos ser de igual ou de maior importância considerarmos a forma como os concebemos. A elevação desses valores a verdadeiros redutores da nossa dignidade e identidade, aviltadas pela supremacia de valores brancos hegemônicos, mesmo que cumpra a função de um recurso político contra-hegemônico, imediato e igualmente reconfortante para a nossa subjetividade individual e coletiva, não pode obscurecer a nossa visão em relação ao risco muito provável de incorrerem na armadilha dos essencialismos, na reprodução não refletida desses valores como conteúdos inalterados de uma tradição supostamente imune às injunções do tempo [...] (MATTOS, 2003, p. 230).

Trago o posicionamento de Mattos para ratificar que a noção de valores civilizatórios afro-brasileiros, bem como a noção de diáspora que subsidiam estas reflexões, implicam em considerarmos as dinamicidades culturais e os fluxos relacionados às formas de resistência. Em outras palavras, comporta as lutas vivenciadas por sujeitos negros para manter vivas tradições de matriz africana em meio a políticas de desarticulação desses mesmos valores (historicamente ameaçados pela dominação cultural, inferiorização, pelo epistemicídio e pelas violências que se atualizaram na África e diáspora). Portanto, falar desses valores civilizatórios, em consonância com Mattos (2003), é considerar que as representações diaspóricas comportam reinscrições culturais (Cf. BHABHA, 2010; HALL, 2009).

No caso da narrativa **Betina**, temos referências a tais valores civilizatórios afro-brasileiros reafirmando-se uma noção de temporalidade que indica processos dinâmicos, logo, de reinscrições. O recurso literário que nos motiva a tal percepção é a ideia de movimento associada, sobretudo, à protagonista, e também à personagem mais velha – avó. Entendo que a sequência à qual me referi anteriormente (figuras 16, 17 e 18) expressa a dinamicidade, quando, antes mesmo de conhecer diretamente a protagonista, já a encontramos num trânsito que interliga os convencionais elementos pré-textuais da obra literária. Ao visualizar que o movimento envolve as partes de um todo – até os elementos formais de um livro, recurso inesperado – as criadoras da obra provavelmente nos convidam a perceber a circularidade que se encontra representada na narrativa, nos envolvendo na sensação de que tudo está em relação. Ao dizer isso estou me referindo, obviamente, a um dos efeitos de sentido que se torna possível e é suscitado pela leitura atenciosa da sequência supracitada. Não só nessa sequência, mas em toda a obra (conforme veremos), a noção de movimento é o principal recurso expressivo da visibilidade dos valores civilizatórios afro-brasileiros. Desse modo, identifico em **Betina** uma cosmovisão que, nos dizeres da pesquisadora Vanda Machado (2013), “[...] compreende a vida em sua interdependência [...]” (p. 43).

Na obra em questão a avó representa uma presença griô. Essa é uma personagem fundamental para o desenvolvimento de Betina, pois, pela via da oralidade, lhe transmite ensinamentos para a vida em coletividade. Vale destacar que a avó não concentra os saberes, difunde e estimula a constituição de uma rede de solidariedade, na medida em que provoca Betina a perceber as relações entre o ato de trançar os cabelos e as formas de diálogo que podem ser vivenciadas em outros contextos. Nessa narrativa, o tratamento dado à personagem mais velha difere em muito daquele analisado na seção 2.1, em que nos referimos um protagonismo discutível da personagem lobatiana Tia Nastácia, a quem denominei como griô sem voz (para enfatizar os paradoxos de uma inclusão excludente) e cuja referência está aqui como significativa do sistema representacional da estereotipagem de personagens negras/os. Minervina (possível nome da avó da personagem Betina) ocupa outro espaço na narrativa de Gomes (e na galeria de personagens negras da literatura infanto-juvenil brasileira), chegando a se constituir como personagem de elevada importância para o funcionamento da textualidade literária, cujos saberes relocam a trajetória da protagonista.

Acolhendo a personagem mais-velha da narrativa **Betina** e rememorando o texto “A tradição viva”, de Hampaté Bâ¹²⁰ (2010), é importante lembrar as reflexões que investem na ligação do homem (*sic*) com a palavra e o valor de saber imprescindível associado à vida coletiva que advém dessa noção. Muito embora o referido texto se refira a contextos africanos e, conforme dito anteriormente, eu me localize à distância das noções essencialistas de identidade, vale a referência pelo que nos traz de possibilidades reflexivas, outras formas de entendimento associadas à oralidade e aos saberes que são transmitidos a gerações diferentes. Lembra-nos Hampaté Bâ, mobilizando o laço profundo entre o homem e a palavra, que vale o testemunho o que vale o sujeito na cadeia de transmissão oral. Profundamente vinculada às vivências e sobrevivências coletivas, a transmissão de saberes pela tradição oral mobiliza significados que ultrapassam o aqui/agora. Portanto, são válidos esses saberes que nos desafiam a compreender as formas de ultrapassagem do imediatismo e da propriedade individual do(s) conhecimento(s). Mover a dinâmica das coletividades é, então, uma das funções da tradição oral.

Em **Betina**, o plano verbal nos convida a perceber que a trama das cordas e dos fios que antes se converteram em caminhos, se confunde com os trançados identitários. Isso alimenta uma rítmica convergente envolvendo um encontro de gerações: trata-se do fio invisível que une Betina à sua avó e as mantém inseridas na rede de memórias e experiências de sociabilidade negra (Cf. MATTOS, 2003). A narrativa se inicia com uma cena corriqueira em que avó e neta vivenciam, de maneira entusiástica, um momento de confluência e concentração, afinal: “[...] o dia de fazer penteado novo era especial [...]” (GOMES, 2009, p. 6). Trançar os cabelos se confunde com tecer histórias, mobilizar saberes, conversar, questionar, logo, com aprender. Essa “aprendência” (Cf. MACHADO, 2013) se dá em associação à afetividade e ao encantamento que, nesse caso, é mútuo às personagens. Eis o que encontramos no plano verbal da obra: “[...] Enquanto trançava, avó e neta conversavam, cantavam e contavam histórias. Era tanta falação, tanta gargalhada, que o tempo voava! E, no final, o resultado era um conjunto de tranças tão artisticamente realizadas que mais parecia uma renda [...]” (GOMES, 2009, p. 6). O ato de trançar cabelos simultâneo ao tecer histórias

¹²⁰ Ahmadou Hampaté Bá foi um escritor e etnólogo nascido no Mali. Ocupou cargos na administração colonial, atuou como etnólogo no IFAN (Instituto Fundamental de África Negra), e também manteve vinculação institucional com a UNESCO. Dedicou-se à extensa pesquisa sobre culturas orais africanas, sobretudo em sociedades da África Ocidental. Em 1974 recebeu o Prêmio Literário África Negra, em virtude da obra **El extraño destino de Wangrin**. Publicou, ainda, **Tierno Bokar, le Sage de Bandiagra** (1957); **Koumen** (1961); **Kaidara** (1969) e **Jesús visto por un musulmán** (1976). As suas memórias, publicadas postumamente, foram editadas no Brasil sob o título **Amkoullel, o Menino Fula** (Casa das Áfricas/Palas Athena, 2003).
Fonte: <http://www.casafrika.es/po/detalle-who-is-who.jsp%3FPROID=48819.html>

também se expressa na imagem a seguir (figura 19), que acompanha o fragmento literário supracitado. Atenemos para a simultaneidade entre a ornamentação dos cabelos da avó, da neta e também da boneca de pano: cada uma com modelo diferente de tranças, todas coadunando com a ideia de que em suas cabeças os penteados significam além do aparente.

Figura 19: trançados: Betina e avó



Considerando as reflexões de Joly (2007) a respeito da leitura de imagens, retomo o que a referida estudiosa entende como “a complexidade da interação imagem realidade”: “[...] somos constituídos tanto por recordações de imagens para as quais a experiência nos remete, como por recordações de experiências para as quais as imagens nos remetem [...]” (p. 154). Muito embora saibamos que a representação literária não deve ser considerada como cópia do real – a discussão teórica a esse respeito tem longa trajetória - é importante lembrar que em toda arte estão em jogo as possibilidades de identificação experimentadas por interlocutoras/es. Ao meu ver, se o discurso literário já é dialógico, a literatura infanto-juvenil, fugindo do caráter de ensinamento consumado no exemplo, potencializa as formas de diálogo e aproximação, o que lhe traz o desafio de lançar mão de estratégias que ponham em movimento o aspecto apontado por Joly.

No caso da visualidade que temos analisado na obra **Betina** há a recorrência de imagens contrahegemônicas (como é o caso da figura 19) que suscitam em nós, leitoras/es, sentidos muito distantes daquele repertório de representações deletérias e desqualificantes geralmente associadas à infância negra e a personagens literárias/os negras/os. A relação entre os planos verbal e visual resulta numa narrativa que fornece outros referenciais simbólicos

para a criança leitora (negra e não negra), certamente contribuindo para a representação da identidade e diferença. Acolher intimamente essa visualidade é uma forma de acionar experiências afirmativas e, ao mesmo tempo, desejar ver as repercussões de tais imagens no cotidiano. O jogo produtivo evidenciado em **Betina** e que aproxima o ato de tecer (autora), texturizar (ilustradora) e trançar (personagens), compõe uma tessitura envolvente e desafia as nossas formas de entendimento do real, fortalecendo os movimentos transruptivos do Terceiro Espaço (Cf. BHABHA, 2010).

Isso não significa que em **Betina** as tensões sejam apagadas. Por ter ambientação cotidiana a narrativa abarca situações conflitivas, como por exemplo, quando a protagonista chega à escola com os cabelos trançados e isso gera uma reação incômoda nas/os colegas. No entanto, a trama textual se atém mais aos aspectos positivos do que negativos relacionados às vivências da protagonista. Destacando as interações cotidianas, a voz narrativa enfatiza que a personagem está em constante processo de reconstrução da autoimagem e, nesse exercício de autopercepção, ressignificar os cabelos (ação estimulada pela avó) ocupa destaque. Betina, portanto, “[...] sempre gostava do que via. Do outro lado do espelho, sorria para uma menina negra, com dois olhos grandes e pretos como jabuticabas, um rosto redondo e bochechas salientes, cheia de trancinhas com bolinhas coloridas nas pontas [...]” (GOMES, 2009, p. 8).

A figura 20 acompanha o fragmento literário citado anteriormente. Essa articulação entre os planos verbal e visual nos coloca em contato com uma personagem ativa, sorridente, mergulhada nas marés movidas pela sua avó-griô. Essas marés dos saberes compartilhados pela personagem idosa indicam a falência das estratégias de epistemicídio que desconsideram como conhecimento os repertórios não hegemônicos. É no contato cotidiano com a avó que a personagem Betina vai reelaborando a autoimagem e percebendo a sua presença no mundo como algo conectado a uma ampla rede de saberes. Betina, situada de maneira diferente da maioria das personagens negras infanto-juvenis, não é uma personagem subjugada, não vivencia os dilemas associados à miséria, orfandade, criminalidade, violência sexual, por exemplo. Temos aí uma personagem que possui nome próprio, referência de família/afetividade/proteção/cuidados e se destaca pela capacidade imaginativa e inventiva. Ou seja, a protagonista se situa noutra localização e, ao vivenciar a ressignificação de si motivada pelos ensinamentos da avó, ultrapassa os limites impostos socialmente. Eis uma outra evidência do entre-lugar discursivo do Terceiro Espaço.

Figura 20: Betina gosta do que vê



Ainda no que se refere ao Terceiro Espaço, interpreto que esse tempo da feitura do penteado (figuras 19 e 20), que envolve as personagens Betina e avó-griô, é um ato de descosedura iterativa (Cf. Bhabha, 2010). Isso porque não representa a repetição de uma ação imediatista, mas antes a dupla temporalidade que envolve ambas as personagens num agora e, concomitantemente, numa extensa linha de sociabilidades movidas por dinâmicas próprias. Nesse caso, trançar cabelos conecta Betina e a avó-griô a outras tantas mulheres e crianças que, a despeito das intensas violências características do sistemas coloniais (e seus efeitos duradouros), ressignificaram sua presença no mundo pelas vias da resistência cultural. A descosedura iterativa, portanto, é o ato de voltar-se ao passado para, no presente, rasurar as histórias de dominação, logo, de desumanização dos sujeitos negros. Na narrativa **Betina** identifico essa descosedura tanto pelo fato de que o momento de trançar é tido como instante de aprendizagem, quanto pela estratégia de voltar-se contra a ideologia do branqueamento que historicamente se impôs a sujeitos negros na África e diáspora. O instante do trançado-aprendência alimenta a autopercepção crítica e sensível da personagem infantil negra, que vai construindo o entendimento de que em seus cabelos crespos sobrevivem histórias reinscritas.

A esse respeito, entendo ser imprescindível lembrar que a própria autora da narrativa, Nilma Lino Gomes, desenvolveu extensa pesquisa acadêmica (bastante conhecida no campo dos estudos afro-brasileiros) sobre cabelos afro enquanto ícones identitários¹²¹. Aqui faço

¹²¹ A pesquisa, sob orientação do Prof. Dr. Kabengele Munanda, resultou na Tese de Doutorado intitulada “Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte”, defendida em 2002 no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais/Departamento de

referência a uma publicação originada dessa pesquisa, em que Gomes tece análises a respeito das relações entre penteados afro e ancestralidade, considerando-as como trajetória de “recomposição de uma memória estética” (GOMES, 2006, p. 314). A referida intelectual negra retoma estudos que confirmam o papel preponderante das mulheres em muitos contextos da África e diáspora e sua íntima relação com a arte de trançar cabelos. Seja pelos significados do sagrado feminino, seja pelo poder mágico atribuído aos cabelos por muitos povos africanos, Gomes nos convida e repensar o lugar ocupado pelas mulheres nesse emaranhado que comporta cabelos-ancestralidade-segredos-saberes-legado-tradições-sobrevivência-resistência. Nesses termos, tanto nos estudos citados quanto na narrativa literária em questão, podemos identificar os sentidos de coletividade atribuídos aos cabelos – os penteados são “feitos culturais”(Cf. GOMES, 2006, p. 30).

No caso de **Betina**, ainda que nas figuras 19 e 20 a protagonista e a avó-griô ocupem toda a página, entendo que ambas são representativas de coletividades. Em toda a narrativa outras personagens (mãe, professora, colegas de escola, por exemplo) são mencionadas no plano verbal, no entanto, em termos visuais, não se tem a representação das mesmas. Por exemplo, enquanto que no plano verbal há a referência à mãe da menina, no plano visual, em reiteradas vezes, a opção é por representar Betina com a griô. Fica o entendimento de que o caminho trilhado pela ilustradora agrega valor simbólico ao plano verbal, para tanto enfatizando um aspecto do cotidiano da personagem infantil: o seu intenso relacionamento com a personagem idosa. Com exceção da capa e página de identificação, a obra apresenta quatorze ilustrações, sendo que em três Betina está sozinha (brincando), em uma aparece como adulta (relembrando os ensinamentos da avó), o relacionamento entre neta e avó fica representado diretamente em quatro ilustrações, a avó aparece sozinha (esperando por Betina) em uma ilustração. Vale acrescentar, ainda, que em duas ilustrações surge a representação de aves, provavelmente corujas, as quais se associam à lembrança da avó. Tais indícios ratificam a ideia de movimento que interliga fortemente as duas personagens, conforme veremos a seguir.

A sintonia com a personagem mais velha indica uma forma de visibilidade dos valores civilizatórios afro-brasileiros materializados na presença griô, sendo a ancestralidade, a oralidade e a corporeidade três deles. Há trechos de diálogo no qual a avó afirma que todos os saberes transmitidos para Betina foram ensinados por gerações anteriores que já não se

Antropologia Social da USP. Em 2006 Gomes publicou uma versão compilada da sua tese, em formato livro, com o título “Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra” (Editora Autêntica).

encontram no plano terreno, como nesse fragmento, ao se referir aos ancestrais, por exemplo: “[...] Elas nos deixaram ensinamentos e muita história de luta. A força e a coragem dessas pessoas continuam até hoje em nossas vidas e nas histórias de cada um de nós [...]” (GOMES, 2009, p. 14). Noutra momento a personagem idosa diz para a neta que, dentro em breve, irá se encontrar com os ancestrais. Betina, apesar de não conhecer em pormenores a simbologia dos ancestrais, supõe a associação com o invisível. A essa altura da narrativa o plano verbal traz, de forma direta, o tema da morte. No entanto, Gomes, ligando-se à perspectiva de que morrer compõe o ciclo humano, confere fluidez à abordagem com um tom de inocência associado à fala de Betina, beirando a graciosidade, quase o humor. Cito alguns trechos nos quais se evidenciam essa cosmovisão que trata a morte como movimento do humano, portanto, algo de profunda naturalidade:

[...]

- Betina, sinto que daqui a pouco tempo vou me encontrar com os nossos ancestrais.

- Quem são os ancestrais, vó? Ih! Acho que já sei. É gente morta, né?

[...]

- E eu posso ir com você encontrar com os ancestrais, vó? Não quero deixar você ir sozinha [...] (GOMES, 2009, p. 14-6).

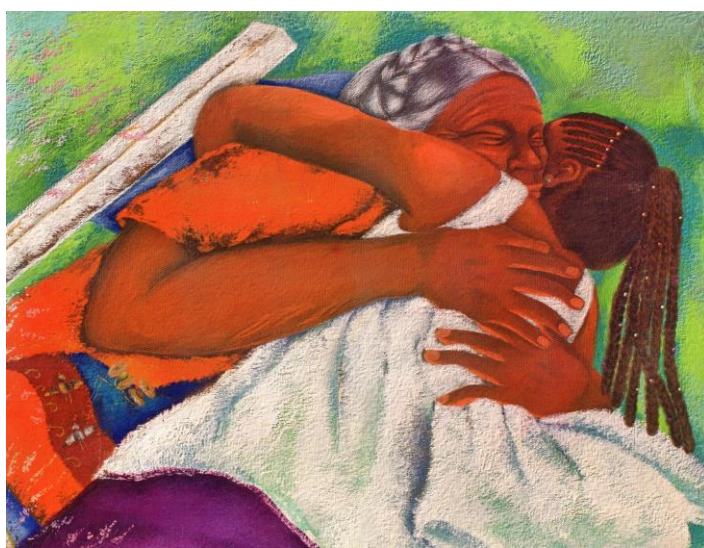
O diálogo prossegue com a avó passando a mão sobre a cabeça de Betina e dizendo, diretamente, que para esse encontro com os ancestrais é necessário realizar a viagem sozinha. O plano verbal da narrativa não apresenta conflito relacionado a tal resposta, a personagem infantil percebe os ensinamentos da avó como algo que deve ser respeitado e, mesmo expressando a saudade que poderá resultar desse trânsito rumo aos ancestrais, aceita, de forma delicada, a possibilidade de ausência da idosa. Somado a isso, a protagonista vai aprendendo que se faz necessário realizar essa passagem para o invisível no qual se dá o reencontro com os ancestrais. O plano verbal da narrativa, sem arroudos, investe nos sentidos de beleza associados aos reencontros que se darão tanto na dimensão invisível (onde estarão avó-ancestrais) quanto no mundo visível (relição Betina-avó-ancestrais). De modo que, ao anunciar a partida, a idosa convida Betina para manter o movimento da teia de saberes, das memórias e da rede de solidariedades, invocando um sentido mais amplo, conforme notamos no fragmento a seguir:

[...] - Ainda não! Você ainda tem que viver muito nesta terra, querida! E tem que ensinar muita coisa às outras pessoas. Quem sabe um dia você irá me encontrar! Mas, por enquanto, vai ficar por aqui, vivendo sua vida e fazendo

muitas coisas interessantes. Mas, antes de partir, eu quero lhe deixar um presente [...] (GOMES, 2009, p. 16)

O presente é o aprendizado. Com a tradição de trançar cabelos Betina compreende que sempre estará interligada à sua avó. Esse presente se transformará sob os cuidados de protagonista e passará a influenciar decisivamente a sua forma de estar no mundo. Numa relação com o entendimento de que “nossos cabelos são as casas dos nossos pensamentos”¹²², Betina destaca a importância da difusão e partilha de conhecimentos, destacando mais um dos valores civilizatórios afrobrasileiros: os ensinamentos como legado. Eis o que a avó-griô diz para Betina: “[...] **você vai trançar o cabelo de toda a gente**, ajudando cada pessoa que chegar até você se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz como é [...]” (GOMES, 2009, p. 16, grifos nossos). A cumplicidade é reforçada com a ilustração que se segue a tal fragmento literário, conforme figura 21:

Figura 21: Abraço além



Com esse abraço-além quero estabelecer outra conexão com a pesquisa desenvolvida por Gomes (2006). Vale dizer que o enfoque da pesquisadora se refere a análises do ambiente de quatro “salões étnicos”¹²³ em funcionamento na cidade de Belo Horizonte (MG). O seu

¹²² Frase proferida pelo músico Fabrício Mota, do grupo Ifá Afrobeat, durante a cerimônia do Prêmio Caymmi de Música 2015, no Teatro Castro Alves (Salvador - BA). Esse pronunciamento se deu após um comentário depreciativo, feito pelo apresentador do evento, com relação aos cabelos *dreadlocks* dos artistas que compõem o referido grupo.

¹²³ A respeito das terminologias “salões étnicos” e “salões afro”, cito a própria Gomes (2006):

[...] Étnico ou afro? Essa oscilação pode ser interpretada, numa perspectiva mais ampla, como tentativa de conciliação das marcas identitárias com as mudanças no campo das relações raciais. Essas mudanças, no

posicionamento consiste justamente em situar a atuação dos sujeitos responsáveis por tais espaços (bem como suas histórias de vida e as histórias das/os suas/seus respectivos “clientes”) nas amplas de redes de resistência que retomam genealogias não-ditas (Cf. HALL, 2009) na diáspora africana. Portanto, interessa-me, em tal estudo de Gomes, as suas reflexões sobre o ensinamento-legado relacionado ao trato dos cabelos afro. Sujeitos da pesquisa revelaram terem aprendido o ofício de cabeleireira com outras mulheres negras, sendo a esfera familiar o espaço primordial para a socialização desses saberes – lembremos que a personagem Betina e a avó-griô também estão situadas nessa esfera. As aprendizagens e os segredos, nesses termos, são considerados como herança e, a partir dessa compreensão, devem mover as formas de resistência – o que requer outras/es aprendentes que possam manter vivas as tradições ressignificadas. Com tal pesquisa, Gomes relaciona esse ciclo de aprendizagens aos saberes ancestrais. Não esqueçamos que todo esse processo se dá em meio às violências cotidianas que, ainda na contemporaneidade, se constituem como estratégias de despersonalização dos sujeitos negros. A esse respeito, vale a seguinte citação:

[...] Por mais que a escravidão e a diáspora tenham obtido sucesso na despersonalização do negro, [...] e introduzido uma hierarquia racial, que elege o tipo de cabelo e a cor da pele como símbolos de beleza ou de feiúra, todo esse processo não conseguiu apagar as marcas simbólicas e reais que nos remetem à ascendência africana. **O corpo, a manipulação do cabelo são depósitos da memória** [...] (GOMES, 2006, p. 364, grifos nossos).

Ainda com relação à ideia de morte-viagem-encontro com os ancestrais, bem como do ensinamento-legado, retomo as reflexões realizadas pela pesquisadora Vanda Machado em **Pele da cor da noite**, a fim de ampliar esta análise. Muito embora Machado (2013) esteja se referindo às vivências compartilhadas no espaço do terreiro de candomblé¹²⁴ – portanto, à dimensão do sagrado com referências nagô -, entendo ser pertinente estabelecer esse diálogo com a narrativa **Betina**, por ser o “pensamento africano recriado na diáspora”¹²⁵ o subsídio de

contexto dos salões, são atravessadas pelos interesses do mercado e pela forma como esse manipula as identidades.

Mais do que a escolha pelo termo que agrada mais ou que atrai mais clientes, a terminologia adotada refere-se à trajetória histórica e política da questão racial no Brasil, aos conflitos vividos pelos negros e negras na construção da identidade e às contradições presentes em um país miscigenado que vive sob a égide de um racismo ambíguo [...] (p. 26).

¹²⁴ Comunidade Ilê Axé Opo Afonjá (Salvador - Bahia).

¹²⁵ A esse respeito, a fim de evitar qualquer compreensão equivocada que reafirme homogeneizações e essencialismos, cito própria Vanda Machado:

[...] Quando afirmamos pensamento africano, não estamos homogeneizando a cultura do maior continente habitado do mundo, nem estamos falando de uma mera reedição do passado. O pensamento africano, enquanto objeto desta pesquisa, está circunscrito em aspectos da cultura iorubana, que também é plural [...] (MACHADO, 2013, p. 92)

tais reflexões. Nesse sentido, ao abordar a “com-vivência com a natureza ancestral”, Machado se refere à morte como “viagem para a ancestralidade” (p. 66); num determinado momento a pesquisadora faz referência a um itan¹²⁶ em que um ancião pressente a própria morte e decide repassar o derradeiro ensinamento. O ancião, em lugar de ensinar a cada filho em separado, o faz na coletividade a fim de reforçar o sentido agregador dos saberes. Portanto, o que for aprendido naquele instante será vital para a comunidade.

Na narrativa **Betina**, esse ensinamento derradeiro que precede à morte-viagem da avó-griô não é feito em grupo, mas na cumplicidade entre as duas personagens. No entanto, o que nos interessa como elemento de relação com Machado (2013) são os desdobramentos do aprendido e seus sentidos coletivos, conforme trecho em negrito no fragmento literário citado anteriormente: “[...] você vai trançar o cabelo de toda a gente [...]” (GOMES, 2009, p. 16). Observemos o ponto de confluência com as reflexões de Machado:

[...] Essa é uma forma de ensinamento que não contempla uma linha divisória nem para o presente, nem para o passado, nem para o devir; portanto, o jogo é sempre jogante. **Tudo está no presente. Todo ensinamento pela história está no presente** para ser entregue em forma de vivências. Este não é um jogo prescritivo. Cada indivíduo é um ser suficientemente autônomo para compreender o seu próprio caminho, sua conexão com a ancestralidade e imbricação com sua vida na comunidade [...] (MACHADO, 2013, p. 66, grifos nossos).

Em consonância com Machado, reafirmo que essa é a noção de ensinamento-legado identificada na narrativa **Betina**. Enquanto valor civilizatório imbricado com outros valores (tais como a oralidade, ancestralidade, memória, circularidade e corporeidade), esse princípio move as representações literárias e visuais criadas por Nilma Lino Gomes e Denise Nascimento, convidando-nos a acolher – no ato de leitura – uma cosmovisão de matriz africana. Atentemos para os dois trechos destacados na citação acima: dizer que todo ensinamento está no presente implica em reconhecer não o imediatismo da “aprendência”, mas que o tempo do ensinar-aprender é consagrado no instante. Esse instante ou tempo-presente – já consagrado - pode ser acessado novamente porque, mesmo que as vivências se dêem em tempos-espacos outros, elas trarão consigo as ressonâncias do ensinado-aprendido. Ou seja, Machado fala de uma visão de mundo integrada que compreende a religação, a

¹²⁶ Histórias do sistema oracular jeje-nagô, que configuram cada um dos 16 *odu* do jogo de Ifá (Cf. PÓVOAS, 2007). “[...] Os itans são textos guardados nos terreiros e que são utilizados para ensinar princípios éticos e morais a pessoas de qualquer idade [...]” (PÓVOAS, 2018).

“com-vivência” (vivência compartilhada): presente-passado-futuro, visível-invisível, seres viventes-ancestrais, vida-morte.

Vislumbrando a interlocução infanto-juvenil, destaco que o diálogo prosaico entre Betina e a avó-griô, bem como as ilustrações que se seguem, confirmam que a obra **Betina** nos fornece subsídios para uma compreensão menos tenebrosa da morte. Entendida como processo natural que se relaciona ao ciclo da vida, a morte se expressa em **Betina** como um destino humano. Isso se dá, dentre outros indícios literários, com a recorrência da aparição de aves que nos fazem lembrar as corujas rasgadeiras ou, como se diz na cultura popular, rasga-mortalhas¹²⁷. Muito embora a figura da coruja rasgadeira possa ser associada ao mau agouro, em **Betina** esse sentido não se faz presente, na medida em que as várias aparições se associam à delicadeza dos diálogos entre avó e neta ou, posteriormente, aos momentos em que Betina (já adulta) rememora essa presença da avó-griô (figura 23). A seguir, reproduzo uma das ilustrações que indicam o prenúncio da morte:

Figura 22: Voo ancestral



Observemos que na figura 22 as aves rasgadeiras ocupam o primeiro, o segundo e o terceiro plano da imagem. Apesar disso, não se nota um sentido ameaçador. Nas ilustrações em que essas aves aparecem, as duas personagens não afugentam a sua presença; os voos são muito próximos de Betina e da avó-griô. Com tal ilustração quero chamar a atenção para a

¹²⁷ As rasga-mortalhas são conhecidas (sobretudo nas regiões norte e nordeste do Brasil) como aves da morte. Segundo narrativas populares, o sobrevoio dessas aves por cima de uma casa, associado a um canto que se assemelha ao som de tecidos sendo rasgados, indicam que alguém naquela moradia irá falecer (a mortalha da/o doente está sendo rasgada). O sentido agourento do canto das rasga-mortalhas se relaciona diretamente com os temores que os humanos têm da morte.

horizontalidade que se faz perceptível no plano visual dessa obra. Betina e a avó-griô (cada uma na sua condição), se voltam para o longe, que é representado pela linha horizontal; esse recurso pode significar que a existência, mesmo que se dê no aqui, se projeta no além. Ao mesmo tempo, tal ilustração remete à horizontalidade dos saberes e das experiências existenciais, na qual infância e velhice estão em diálogo constante fomentando aprendizados mútuos. Observemos que as duas personagens estão representadas com uma estatura análoga, embora a idosa esteja sentada e a menina esteja em pé. Um detalhe chama a minha atenção: a cabeça da avó-griô está na mesma altura da cabeça de Betina, reafirmando o sentido da horizontalidade. Essa contiguidade entre avó e neta permeia as redescobertas cotidianas. Tais redescobertas se encontram associadas diretamente ao que venho chamando de voo ancestral, consequentemente, ao prenúncio da morte.

A presença das possíveis rasga-mortilhas aciona tais exercícios interpretativos relacionados ao voo-prenúncio. Em respeito às propriedades da linguagem literária (e também às/aos leitoras/es), sempre defendo que a primeira etapa da mediação é o contato direto com a textualidade e visualidade, a fim de estimular a percepção sensível e crítica dos sujeitos. Abordagens como a que acabei de sugerir devem, portanto, compor momentos posteriores ao mergulho ficcional ou “imersão imaginária” (Cf. BACHELARD, 1978). Importante destacar que esse recurso do voo ancestral, em diálogo direto com o plano verbal, se repete em outros pontos da narrativa **Betina**, inclusive na parte que se refere à atuação da protagonista já em idade adulta (vide figuras 22, 23 e 24). A recorrência das rasga-mortilhas se dá exatamente após o comunicado da avó-griô de que irá realizar a viagem rumo à ancestralidade. Portanto, não a considero como imagem meramente ilustrativa e recomendo especial atenção para esse recurso visual oferecido pela narrativa.

A análise dessa ideia de morte-viagem-encontro com a ancestralidade, elemento significativo da obra **Betina**, nos conecta com a noção de “[...] memória que atende a uma dinâmica que vai além do visível, do pensável, e do dizível [...]”, conforme discute Vanda Machado (2013) ao se referir aos processos de aprendizados no âmbito da religiosidade de matriz africana. Machado nos oferece elementos para aprofundar o debate sobre a noção de morte como passagem. Possibilitando um sentido cosmogônico que indica a desmaterialização do corpo físico como um processo de transição, a morte, entendida como passagem para o mundo ancestral, comporta o valor da circularidade ao qual me referi anteriormente. Vejamos o que nos diz Machado a respeito dessa compreensão integrada da vida-morte:

[...] A compreensão de nós mesmos e do lugar onde celebramos a ancestralidade renova a vida de velhos e novos [...].

A memória nos terreiros se apoia na confiança de que **os ancestrais não morrem**, não se afastam da comunidade. E que os valores ligados ao coletivo persistem na família, na vizinhança, apoiando a memória e a cultura do lugar. Relocando esta **afirmativa do presente no presente**, as memórias do povo de santo transformam acontecimentos em coisas eternas que se repetem sempre nas suas diferenças criadoras. Como não falar dessas coisas eternas que se repetem pela **memória celebrativa** cuja vitória é manter a nossa história e tradição? Somos esta história (MACHADO, 2013, p. 50, grifos nossos).

Não me furto a repetir: Machado, na publicação citada, nos apresenta reflexões advindas da sua experiência enquanto *Omo Orixá*¹²⁸ e pesquisadora que vivencia, no espaço do terreito de candomblé, “[...] uma visão singular de mundo [...]” (idem, p. 78). A narrativa **Betina** não nos coloca em contato com a religiosidade de matriz africana, visto que não há nenhuma referência direta a esse contexto – seja no plano verbal ou visual da obra. No entanto, a abordagem que tenho desenvolvido reconhece em tal obra literária uma concepção de morte que se distancia da visão hegemônica (branca e ocidental) e encontra ancoragem no “pensamento africano recriado na diáspora” (MACHADO, 2013), especificamente no pensamento nagô.

A crença de que a existência humana comporta um plano mais amplo, invisível, mobiliza as forças necessárias ao entendimento de que nenhum ancestral morre. Portanto, a nossa religião, enquanto seres vivos, com essa dimensão do invisível se dará no presente revivido, nos fluxos da “memória celebrativa” citada por Vanda Machado. Na dimensão do sagrado há ritos específicos para fortalecer esses laços com a ancestralidade – os quais não serão analisados aqui em virtude das especificidades desta abordagem. Na narrativa **Betina** identificamos a ritualização do cotidiano experimentada em espaços não sagrados (casa-salão), porém dotados de significados profundos ligados à coletividade. Vejamos um dos fragmentos literários:

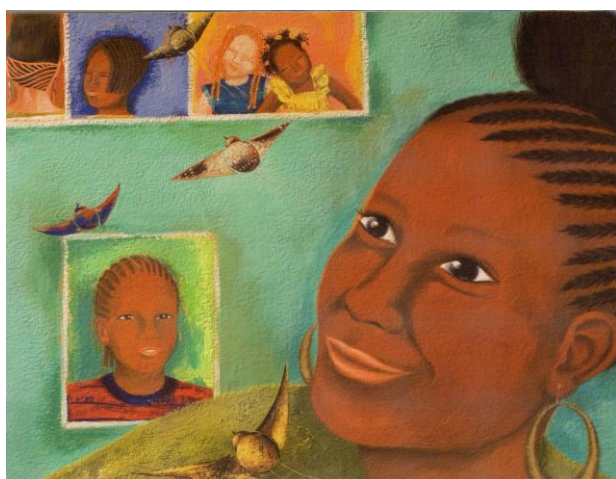
[...] O tempo voou mais um pouco. Daquele dia em diante, a avó passou a ensinar Betina a trançar. A menina aprendia com rapidez e, a cada vez mais, trançava melhor [...]

O tempo passou ainda mais (êta tempo que voa, né?). A avó de Betina foi se encontrar com os ancestrais e Betina tornou-se uma mulher adulta e com energia contagiante. Mas, além de crescer, a nossa Betina-menina-trançadeira virou Betina-mulher-cabeleireira [...] (GOMES, 2009, p. 18).

¹²⁸ Filha de santo.

Com os elementos fornecidos pela narrativa, entendemos que as conexões entre as personagens Betina e avó-griô serão alimentadas mediante as várias formas de se acessar o mundo da ancestralidade. Lembremos que, pela condição humana, por vezes sentimos necessidade de visualizar e materializar o invisível. A narrativa literária engendrada por Gomes e Nascimento considera tal questão existencial, deixando subentendido que a ausência física da avó-griô implicará numa constante presença imaterializada. Essa presença irá se reafirmar nos momentos em que Betina acionar o legado deixado pela avó, exercendo o ofício de cabelereira e atribuindo diferentes sentidos ao trançado dos cabelos “de toda a gente”. Na progressão da narrativa a protagonista coordena um salão de beleza e, com isso, movimenta círculo de saberes ao assumir o compromisso posto pela personagem mais velha. Novamente com o olhar projetado no além, Betina surge, de cabelos trançados, conectando a autoimagem às imagens de outros sujeitos negros. Observemos a figura 23:

Figura 23: Betina adulta



A ilustração acima vem associada ao seguinte fragmento literário:

[...] Quem passava no salão de Betina saía de lá com os cabelos bem tratados, com penteados diferentes, tranças criativas e cheio de energia boa. Parecia mágica!
Betina pensava: “se minha avó estivesse aqui, ela ia ficar orgulhosa”. E seus olhos derramavam lembranças [...] (GOMES, 2009, p. 18).

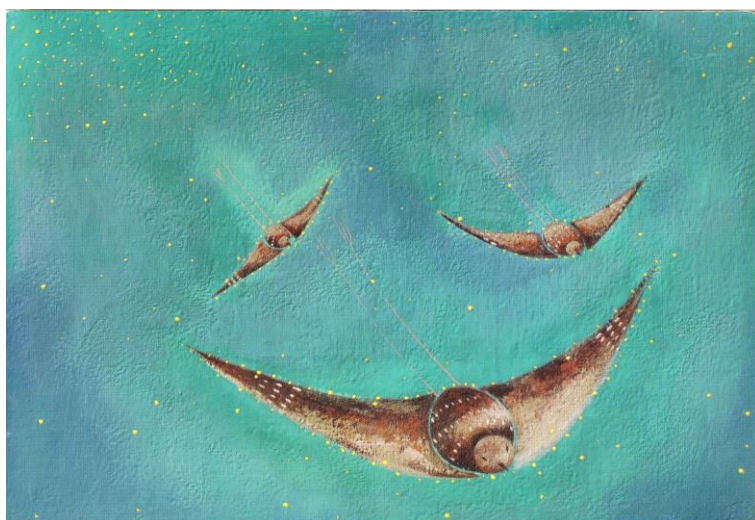
Lembremos que “os olhos derramam lembranças” aprendidas por uma corporeidade em movimento constante. Foi pelos repertórios de saberes transmitidos de boca à ouvido que a personagem Betina ressignificou a sua presença no mundo, sendo a avó a grande mestra e mediadora de experiências dessa natureza. Portanto, a cada cabelo trançado, a personagem

Betina presentifica/presentificará a avó-griô e consagra o instante da aprendizagem ampliando a rede de relações. Os saberes transmitidos se reinscrevem e, assim, o ciclo impede o desaparecimento total de quem os repassou – sendo também um recurso expressivo que se contrapõe às tentativas de aniquilamento cultural. Os simbolismos dos saberes aprendidos e recriados é o vínculo materializado com a ancestralidade, Por isso que, enquanto ancestral, a avó-griô não morreu, transmutou-se noutro plano da existência. A fim de fortalecer este diálogo interpretativo da obra **Betina**, no qual identifico elementos do pensamento nagô, entendo ser importante aproximar as reflexões de Vanda Machado com as de Maria Stella de Azevedo Santos – ou Mãe Stella de Oxóssi -, evidenciando as profundas relações entre as palavras da *Omo Orixá* e sua *Yá*¹²⁹. Nesse sentido, enfatizo o entedimento de mundo que nos diz que morrer é renascer em outra vida, conforme nos ensina Mãe Stella em **Meu tempo é agora**: “[...] renascimento espiritual e morte são convergentes [...]”; “[...] Morte não é fim, mas princípio, transformação, o que não nos retira o sentimento de perda do ente amado, humanos que somos [...]” (SANTOS, 2010, p. 104 e 108).

A visão de mundo fundamentada na interdependência e com-vivência – identificada desde a abertura da obra **Betina** – se reafirma quando encontramos a personagem adulta, socializando os saberes num ambiente escolar, onde é constantemente questionada por crianças a respeito da arte de trançar cabelos. Em todas as respostas a protagonista relaciona cabelos trançados a representações identitárias e dialoga com saberes transmitidos via oralidade. Tal recurso narrativo nos remete ao valor civilizatório da circularidade, pois evidencia que essa tradição de matriz africana vivifica-se com a continuidade de elementos culturais ressignificados na diáspora. Nesse sentido, considero que a narrativa de Gomes/Nascimento, por investir na ideia de circularidade, não se conclui, deixa-nos com uma dupla opacidade. No plano verbal uma criança pede: “[...] Fala mais, Betina! [...]”. No plano visual, temos o voo do bando de corujas rasgadeiras rumo ao imedível céu azul (figura 24).

¹²⁹ Yalorixá, Mãe de Santo.

Figura 24: Imedível céu azul



Aliás, é surpreendente que a derradeira ilustração da obra (figura 24) seja exatamente composta pela imagem do voo, insinuando que Betina também fará, no futuro, a passagem ao plano do invisível e, por consequência, irá se encontrar com os seus ancestrais. Não seria desnecessário novamente dizer que a obra em questão articula com maestria cada detalhe que a compõe nos planos verbal e visual. Um dos possíveis efeitos de sentido da figura 24 é também o fortalecimento das relações entre leitoras/es e as nuances dessa narrativa que se (in)conclui. Do imedível céu azul surgem as corujas-rasgadeiras em nossa direção e, já envolvidas/os por esses movimentos, talvez possamos vislumbrar que também faremos essa viagem a partir da qual nos conectaremos com a amplitude/ancestralidade já em outro plano da existência. Essa possibilidade interpretativa se dá por ser essa ilustração – em toda a obra – a única que nos coloca frontalmente com as corujas-rasgadeiras.

Conforme apontado ao longo desta abordagem, memória, oralidade, ancestralidade, circularidade e corporeidade são alguns valores afrobrasileiros que se integram, fazendo de **Betina** uma textualidade que contribui para a reelaboração das africanidades no cotidiano. Fazer referência a esses valores implica em dialogar com a perspectiva de Bhabha (2010) quando este considera os processos históricos e as interdições sociais nos contextos diaspóricos - o que invalida as tentativas de retorno às origens culturais motivadas pelas ideias de isenção e pureza. Portanto, acolho as formas de resistência (e não de permanência, no sentido de estático) pela via das histórias negadas/desautorizadas e em virtude das complexidades relacionadas aos atos de sobrevivência cultural. Nos movimentos identificados

na narrativa em questão, vislumbro em **Betina** o “gesto catacrético” capaz de promover a quebra do presente enunciativo. De acordo com Bhabha:

[...] O que é crucial nessa visão do futuro é a crença de que não devemos simplesmente mudar as narrativas de nossas histórias, mas transformar nossa noção do que significa viver, do que significa ser, em outros tempos e espaços diferentes, tanto humanos como históricos [...] (2010, p. 352).

Tal qual a obra **O menino Nito, Betina** potencializa o convite à participação do/a leitor/a que, a essa altura, provavelmente já se encontra identificada/o com o/a respectivo/a protagonista, suas imensidões íntimas e localizações *para além*. Pelos aspectos aqui apontados e discutidos, considero **Betina** uma obra que refuta os binarismos que enclausuram o corpo negro na asfixia do estereótipo, e nisso pode ser estabelecida uma relação direta com a narrativa d’**O menino Nito**. Ao encenar tal rompimento, narrativas como essas fortalecem o Terceiro Espaço enquanto (re)territorialização. Lidas como textualidades que compõem a LijAfro, tais narrativas atuam na transformação do imaginário, logo, no campo do por fazer-se alimentado pelas “indireções da arte” às quais se refere Bhabha na epígrafe deste capítulo.

No que diz respeito à formação de um público leitor para a LijAfro, obras como essas têm dupla inscrição nos processos dialógicos com interlocutoras/es: a criança negra e a criança não negra. À primeira, se dirige estimulando outras formas de autopercepção, à segunda, como provocação ao entendimento e respeito às diferenças culturais. Daí a importância de que ambas dialoguem e provoquem a consciência imaginante de uma vastidão de interlocutoras/es. Nesses processos, repito, torna-se imprescindível considerar o caráter não fortuito da inserção de protagonistas negras/os nas narrativas infanto-juvenis, a fim de provocar outras formas de entendimento de si e do outro. Situar-se nas dissidências é também um poderoso exercício (trans)formativo, por ser uma forma de refutar o sistema representacional da esterotipagem.

Tilhando por esses caminhos significativos, entendo a LijAfro como campo de possibilidades na reconstrução de imaginários negativos ancorados no paradigma da brancura. Como diz a pesquisadora Andréia Lisboa de Souza: “[...] É hora de abrir as cabaças da existência, deixar as palavras negrejadas virarem verbo e atitude, contando velhas, novas e outras experiências Afro-Diaspóricas [...]” (SOUZA in LEIA BRASIL, 2009, p. 61). Souza se refere também à importância de se pretejar as páginas da literatura infanto-juvenil, como forma de oferecer outras possibilidades significativas para leitoras/es. Ao concordar com a referida pesquisadora, vejo as contraestratégias representacionais (Cf. HALL, 2016)

identificadas e analisadas nas narrativas **O menino Nito** e **Betina** como forças mobilizadoras de algumas dessas necessárias páginas pretejadas. Seguindo os fluxos das “cabaças da existência”, já abertas pela LijAfro, prossigo a tessitura no próximo capítulo, no qual tratarei a escrita literária como ato de tradução cultural e analisarei os jogos enunciativos que rasuram as distâncias entre África e diáspora.

4. TEXTUALIDADES DESLOCADAS: REPRESENTAÇÕES DIASPÓRICAS E TRADUÇÃO CULTURAL NA LIJAFRO

[...] não podemos esquecer como a vida cultural, sobretudo no Ocidente e também em outras partes, tem sido transformada em nossa época pelas vozes das margens [...] (HALL, 2003, p. 338).

[...] Quem define o presente a partir do qual falamos? [...] (BHABHA, 2010, p. 337).

Prosseguindo as reflexões a respeito da LijAfro, e também levando em consideração os aspectos destacados na análise de três narrativas em específico¹³⁰, acrescento a esta abordagem as contribuições apresentadas por Édouard Glissant (2005) ao tratar da poética da diversidade, sobretudo quando este afirma: “escrevo na presença de todas as línguas”. Entendo que tal afirmativa não significa um exercício de poliglotia, mas antes uma forma de reagir ao isolamento cultural; o que comporta uma poética que vislumbre a presença do outro. Para Glissant, a maior provocação posta ao “escritor contemporâneo”¹³¹ é superar a condição monolíngue, justamente porque aí reside o perigo de reafirmar sectarismos e formas de dominação cultural.

Nessa perspectiva, à ação criadora da literatura não cabe elaborar sínteses culturais, encenar fusões (tidas como) *harmônicas* em nome dessa presença do outro; o que Glissant aponta vai na direção de que a/o ficcionista, ao escrever, deve lembrar, a partir da consciência aguda – por vezes dramática – que essa ação se dá num mundo no qual paira a cotidiana ameaça cultural. Essa ameaça ou imenso drama/imensa tragédia comporta as “[...] relações de dominação, de convivência, de absorção, de opressão, de erosão, de tangência [...] (GLISSANT, 2005, p. 49-50). O papel da/o escritora/escritor, portanto, não é salvar a sua língua/cultura enveredando pelo caminho da sobrevivência que requisite a pureza, a reafirmação hierárquica ou o isolamento, mas, ao contrário, escrever a partir daquela consciência dramática.

Escrever de tal maneira é enveredar pelo desafio da superação do pensamento de sistema que ratifica os essencialismos e a falsa universalidade. Essa universalidade forjada, que subsidia a noção de identidade enquanto raiz única, pode/deve ser considerada como uma

¹³⁰ **Os gêmeos do tambor** (Rogério Andrade Barbosa, DCL, 2016); **Os nove pentes d’África** (Cidinha da Silva, Mazza Edições, 2009); **O comedor de Nuvens**, Heloísa Pires Lima, Paulinas, 2009).

¹³¹ A partir de agora farei uso da flexão de gênero que não se encontra no texto de Glissant, pois o referido autor, em suas análises, generaliza pelo masculino.

concepção mortal, dado o seu caráter de negação sistêmica da diferença. Para contrapor a essa noção excludente, Glissant investe no pensamento rastro/resíduo que, em síntese, consiste num “[...] não-sistema de pensamento que não seja nem dominador, nem sistemático, nem imponente, mas talvez um não-sistema intuitivo, frágil e ambíguo de pensamento, que convenha melhor à extraordinária complexidade do mundo no qual vivemos [...]” (2005, p. 31-2).

É de se acrescentar que escrever na presença de todas as línguas retoma a ideia do outro enquanto exterior constitutivo: “o outro me perturba” (GLISSANT, 2005). Dessa consciência angustiada (logo, não mais ingênua) surge a poética da relação e, para tanto, Glissant destaca a noção de identidade rizomática (raiz que vai ao encontro de outras raízes). Essa abordagem considera que o imaginário das línguas¹³² não se apresenta como um imperativo da (falsa) tolerância, mas antes é uma questão crucial: escrever com um “nó de relações”, movida/o pelas necessidades de encontros, diálogos (ainda que tensos), trânsitos, nas tentativas de evitar aniquilamentos culturais. A complexidade desse contexto enunciativo nos traz a condição emergencial da(s) literatura(s). E aqui essa condição é entendida como expressão de um momento decisivo a partir do qual possam haver redirecionamentos nas formas de criação literária e crítica cultural. A esse respeito nos diz Glissant:

[...] Penso que chegamos a um momento da vida das humanidades em que o ser humano começa a aceitar a ideia de que ele mesmo está em perpétuo processo. Ele não é ser, mas sendo e que como todo sendo, muda. Penso que esta é uma das grandes permutações intelectuais, espirituais e mentais de nossa época que dá medo a todos nós. Todos [todas] temos medo desta ideia: um dia vamos admitir que não somos uma entidade absoluta, mas sim um sendo mutável [...] (GLISSANT, 2005, p. 33).

Sem diferenças não há relação. De onde surge, na perspectiva de Glissant (aqui acolhida), um questionamento fundamental que deve mover a literatura no mundo contemporâneo: “[...] como ser si mesmo sem fechar-se ao outro, e como abrir-se ao outro sem perder-se a si mesmo? [...]” (p. 28). A negação do outro impede a compreensão do Todo-o-mundo, sendo que tal expressão não significa uma totalidade falsamente integradora. Glissant chega a utilizar uma metáfora para discutir a questão: “tudo é arquipélago” (p. 26), isso em virtude do questionamento (e conseqüente negação) da existência de autoridades orgânicas (em termos culturais)¹³³. A noção do Todo-o-mundo comporta uma imagem

¹³² A consciência da diferença enquanto elemento constitutivo da identidade e da escrita literária.

¹³³ Nesse ponto noto uma possibilidade de diálogo com a noção de tradução cultural trabalhada por Homi Bhabha e que será retomada mais adiante, ainda neste capítulo.

agonística em que os sujeitos medem a desmedida do mundo, o que implica num redirecionamento: negar a pretensão universalizante, afirmar a diversidade como elemento constitutivo.

Em consonância com essas reflexões de Glissant, entendo ser a LijAfro um modo transgressor de se fazer literatura, a partir do qual tona-se possível repensar a si – no caso, sujeitos negros – ao mesmo tempo em que essa ação se dá num mundo de relações. Aqui a LijAfro é pensada como re-territorialização do espaço literário justamente pelas provocações que nos são apresentadas, dentre as quais a principal se torna construir esse novo entendimento como contradiscurso, como resposta sensível e política às tentativas de imposição/dominação cultural e de negação das diferenças. O que aqui chamo de novo entendimento comporta a noção de Todo-o-mundo, num exercício contínuo de descolonização mental que nos traga outras formas representacionais. Associar as contribuições de Glissant a esta abordagem significa deixar explícito que estou me referindo à LijAfro também como um espaço enunciativo em processo, no qual as respostas estão por fazer-se. A ideia de sistemas de pensamento erráticos – com as imprevisibilidades resultantes das relações culturais – comporta a diversidade do Todo-o-mundo e nisso reside o nosso maior desafio contemporâneo – também identificado na LijAfro. Eis o que nos diz Glissant:

[...] O errático do “Todo-o-mundo”, o caráter absolutamente imprevisível da reação entre as culturas das humanidades de hoje, repercute, saibamos ou não, sobre a mentalidade ou a capacidade de reflexos de uma ou de várias partes de uma comunidade. O que mantém as errâncias é uma espécie de entulho geral em um lugar cultural, vivenciado como anuência, ou como sofrimento [...]. Estamos na presença de sistemas de relação que são completamente erráticos. O que constitui o “Todo-o-mundo” não é o cosmopolitismo, que é uma transformação negativa da Relação. O que constitui o “Todo-o-mundo” é a própria poética dessa Relação, que permite sublimar, em pleno conhecimento de si e do todo, o sofrimento e a anuência, o negativo e o positivo, ao mesmo tempo [...] (GLISSANT, 2005, p. 105-6).

Os combates cotidianos são constituídos pelo movimento dessas existências particulares que se relacionam. A nova abordagem para a(s) literatura(s) é a descoberta do Todo-o-Mundo, um imaginário que desafia os sujeitos à profundidade da vivência das identidades num exercício que negue as formas aniquiladoras. “O Todo-o-mundo é uma desmedida”, afirma Glissant para nos provocar (escritoras/es, leitoras/es) a viver, a partir dos nossos lugares culturais uma relação com a totalidade-mundo como ação emergencial: “[...] se não captarmos essa desmedida, corremos o risco [...] de arrastar eternamente as velhas

impossibilidades que sempre determinaram as intolerâncias, os massacres e os genocídios [...]” (GLISSANT, 2005, p. 108).

A noção de Todo-o-mundo não significa totalização unificadora. O Todo-o-mundo deve ser pensado a partir da “realidade de um caos-mundo que não mais permite o universal generalizante” (GLISSANT, 2005, p. 47). O caos-mundo comporta os conflitos entre as culturas. Para tanto, a/o escritora/escritor deve mobilizar a consciência do imenso drama da sua língua, a saber: as ameaças de dominação cultural. Deve, então, defendê-la da estandardização e do aspecto devastador. Daí a noção, trabalhada por Glissant, do sopro do lugar. Nisso consiste a necessidade de a/o escritora/escritor, a partir de um “lugar incontornável”, imaginar e representar o Todo-o-mundo, afastando-se da intencionalidade de penetrar no espaço do outro para impor-lhe sistemas de pensamento e formas de ser. Esse exercício de criação literária só se torna possível com a transformação do imaginário e nisso reside a importância da(s) literatura(s) no caos-mundo, conforme observa Glissant: “[...] retomaremos a ideia de que é necessário, ainda, ouvir a voz dos escritores [das escritoras]. Isso não lhes confere nenhum *status* especial, nenhuma vantagem à sua função, mas cria deveres novos [...] que são – unicamente – deveres de literatura [...]” (p. 170).

Unicamente deveres de literatura... Tal forma de interpretação do mundo urge ser (re)pensada a partir das transgressões operadas nos espaços de enunciação (Cf. BHABHA, 2010). Daí a necessidade de interrogar as literaturas no mundo contemporâneo. Acolhendo as reflexões de Glissant, trago a este capítulo os seguintes questionamentos (a serem respondidos com a abordagem das narrativas literárias citadas anteriormente): como essas forças transformadoras, em se tratando dos desafios de ficionalizar pontes entre África e diáspora africana no Brasil, se expressam na LijAfro? Como o espaço enunciativo se constitui de tal maneira a envolver leitoras/es infanto-juvenis situadas/os num tempo-espaço atravessado pelas ameaças de apagamentos culturais movidos por discursos intolerantes que ainda persistem (e se atualizam) na contemporaneidade? Importa dizer que aqueles “deveres novos”, citados por Glissant, nos provocam a construir reposicionamentos – o que envolve tanto a atividade criadora (escrita literária e constituição de narrativas visuais, em se tratando de literatura infanto-juvenil) quanto os exercícios da crítica literária.

Desse modo, o presente capítulo volta-se para a análise de como essas narrativas infanto-juvenis engendram representações literárias consideradas não como uma nostalgia das origens, mas antes como experiências fragmentárias e “reidentificações simbólicas com as culturas africanas” (Cf. HALL, 2009). Novamente a articulação entre os planos verbal e

visual torna-se matéria da análise, sobretudo para a leitura crítica das estratégias discursivas que instigam compreensões rasuradas sobre as Áfricas, os africanos e a diáspora africana no Brasil. Essas reidentificações se relacionam com a noção de caos-mundo (Cf. GLISSANT, 2005) por considerar que as culturas vivem temporalidades diferentes e, ainda assim, podem se relacionar e influenciar mutuamente.

Vale dizer que Glissant, ao se pensar também como escritor, se dedica a “sonhar a literatura contemporânea”¹³⁴ nos sentidos do que ele denomina de “visão profética do passado” (GLISSANT, 2005, p. 103). Ou seja, sonhar literaturas que comportem as histórias de sujeitos e grupos sociais cuja importância social foi ocultada, o que implica em recompor passados a partir de uma visão questionadora. São esses os “deveres novos” que identificamos na LijAfro, mormente em obras de Cidinha da Silva, Rogério Andrade Barbosa e Heloísa Pires Lima, as quais passaremos a abordar nas duas seções a seguir. Com esse percurso analítico buscaremos narrativas que historicamente foram oprimidas pelo “peso de um pensamento monolítico” (*idem*). Apresentá-las em diálogo já expressa um dos reposicionamentos necessários ao campo dos estudos literários.

4.1. Rasurando margens e inventando pontes: *Os nove pentes d’África* (Cidinha da Silva)

Escrever me dá alegria e é a coisa que mais gosto de fazer na vida, no campo das coisas, dos fazeres. Essa alegria da escrita dá mais vida à vida (SILVA, 2016).

Com **Os nove pentes d’África** (Mazza Edições, 2009) Cidinha da Silva¹³⁵ inaugura-se no campo das publicações literárias infanto-juvenis. A obra, que traz ilustrações de Iléa

¹³⁴ Ao longo deste texto prefiro utilizar o termo no plural: literaturas contemporâneas.

¹³⁵ Cidinha da Silva (MG) é uma escritora negra com vasta trajetória na literatura (suas obras autorais estão listadas no apêndice 4). Além das publicações literárias, organizou o livro **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil** (Fundação Cultural Palmares, 2014). Publicou **Racismo no Brasil e afetos correlatos** (Conversê Edições, 2013), **Colonos e quilombolas** (Edição das autoras, 2010). Organizou **Ações Afirmativas em Educação: experiências brasileiras**. (Selo Negro Edições, 2003).

Cidinha da Silva é também blogueira, mantém o seu espaço virtual <http://cidinhadasilva.blogspot.com.br/>. Além disso, publica com regularidade no <https://www.geledes.org.br> e <http://blogueirasnegras.org/author/cidinhadasilva/>. Viveu durante alguns anos em Salvador, quando cursou o Doutorado Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento, na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Ferraz¹³⁶, vem alcançando destacável repercussão nos circuitos de difusão literária, tendo sido adotada pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (em 2010) para distribuição junto a turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). É de se destacar que a Mazza é uma editora especializada e com trajetória fortemente vinculada à difusão de publicações relacionadas às africanidades, seja no segmento literário, ensaístico ou paradidático. No que se refere a publicações literárias infanto-juvenis, atualmente a Mazza apresenta oitenta títulos, conforme se pode comprovar no acesso ao catálogo virtual¹³⁷, sendo que ao menos quarenta e sete trazem personagens negras/os nas respectivas capas, o que se torna, num olhar inicial, significativo para as discussões que têm sido realizadas até aqui.

Trata-se de um caminho consciente essa inauguração literária infanto-juvenil de Cidinha da Silva pelas vias da Mazza, pois tal editora é um empreendimento coordenado por uma mulher negra cuja atuação ultrapassa a impressão e distribuição de livros, vinculando-se aos circuitos de formação de leitoras/es negras/os bem como de articulação com livreiras/os negras/os, haja vista a inserção da Mazza nos diversos espaços coletivos. Em conversa realizada no contexto deste estudo¹³⁸, Cidinha da Silva expressou o caráter não fortuito das suas vinculações editoriais. Cito uma passagem:

[...] das 7 editoras pelas quais publiquei, apenas uma foi fundada e é dirigida por um homem, a Selo Povo (Ferréz). As demais (6) foram criadas e/ou são dirigidas por mulheres, sendo que 4 delas, por mulheres negras. Isso significa que eu busco editoras de mulheres e elas também procuram por mim [...] (SILVA, 2017).

¹³⁶ Iléa Ferraz (RJ) é uma artista multimídia: atua, canta, dirige, escreve, produz, ilustra, cria e executa projetos cenográficos. Foi indicada ao principal prêmio do teatro brasileiro, Prêmio Shell de Teatro, na categoria melhor atriz com o espetáculo “Nunca Pensei Que ia Ver Esse Dia”. Participou de importantes festivais de teatro na Europa com o espetáculo **O País dos Elefantes** e apresentou-se em Angola (Luanda e Benguela), com o espetáculo **O Cheiro da Feijoada**. Dirigiu os filmes **Dura** e **O Cheiro da Feijoada**. Ilustrou os livros infanto-juvenis **Chica Da Silva**, **A Mulher Que Inventou o Mar** e **Os Nove Pentes D’África**. Em teatro atuou, dentre outros espetáculos, em **Os Negros** - de Jean Genet, **O Peru** - de George Feydeau, **Dorotéia** - de Nelson Rodrigues, **Hamlet é Negro** - adaptação da obra de William Shakespeare e **Besouro Cordão de Ouro** - de Paulo César Pinheiro. Entre seus principais trabalhos na TV destacam-se as novelas e minisséries: **Xica da Silva** (Manchete), **A Padroeira** (Rede Globo), **Pacto de Sangue** (Rede Globo), **Tenda dos Milagres** (Rede Globo), **A Turma do Pererê** (TV Brasil), **Helena** (Manchete), **Mãe de Santo** (Manchete).

Fonte: <http://www.buala.org/pt/autor/ilea-ferraz>

¹³⁷ Disponível em: <http://www.mazzaedicoes.com.br/catalogo/>.

Eis a síntese da proposta da referida editora:

[...] A MAZZA EDIÇÕES reflete em seu catálogo o empenho de escritores e leitores, que acreditam na construção de uma sociedade baseada na ética, na justiça e na liberdade. Acreditando nisso, investiu na publicação de autores / autoras negro(a)s e de livros que abordam os diversos aspectos da cultura afro-brasileira relacionada, por sua vez, a um largo segmento das populações excluídas no Brasil. No tocante a essa temática, a Editora se tornou referência nacional e internacional, na medida em que contribui para os debates acerca da diversidade sócio-cultural de nosso país [...]. Fonte: <http://www.mazzaedicoes.com.br/editora/>

¹³⁸ Disponível no apêndice 4.

Dessa conversa com a escritora Cidinha da Silva destaco a sua intensa lucidez e visão ampla a respeito das articulações entre os elementos da cadeia produtiva do livro, e também dos aspectos conflitivos que marcam os processos criativos em literatura (sobretudo infanto-juvenil). Assim, Cidinha nos faz um convite para repensarmos os desafios vivenciados por quem escreve, mormente as dinâmicas editoriais, os enquadramentos postos às publicações, o que por vezes se revela nos (relativos) distanciamentos entre os sopros criativos e a formatação editorial nos processos de constituição do “objeto”¹³⁹ livro. Conforme se pode notar no fragmento abaixo, longe de serem lidas como interdições à atuação literária, no caso de Cidinha da Silva essas dinâmicas conflitivas impulsionam um re-pensar constante que, por vezes, podem resultar em reelaborações, fazendo com que a consciência artística e política esteja em constante processo de construção-desconstrução.

[...] O terceiro livro, a novela **Os nove pentes d’África**, marcou a primeira tensão significativa com a Maza¹⁴⁰. Ela fez uma série de marcações no livro e só o publicaria se elas fossem consideradas. A princípio relutei muito, mas, terminei por considerá-las e mudei o foco narrativo do livro que tinha dois narradores alternados, Bárbara e Zazinho, mas a Maza achou aquilo confuso. Talvez estivesse mesmo confuso. Talvez eu não tivesse domínio técnico suficiente para realizar aquela coisa mais sofisticada a que me propus. Aceitei a crítica e fiz uma coisa mais simples, com narradora única. Este livro foi totalmente financiado pela Mazza Edições. Está na terceira edição, foi adotado em várias compras governamentais. É meu campeão de vendas e um dos livros mais vendidos da editora [...] (SILVA, 2017).

A lucidez e o exercício do re-pensar constante - que se expressam na conversa com Cidinha da Silva - abarcam desde os seus relatos a respeito das dificuldades de se estabelecer numa única editora, a importância de não submeter as suas criações a conveniências políticas editoriais, chegando à necessidade de um projeto editorial próprio (no caso, a Kuanza Editora, pela qual foi publicado o seu terceiro livro infanto-juvenil, **O mar de Manu**) e, ao mesmo tempo, a importância de publicar em formatos alternativos (ao grande mercado) propostos em parceria com coletivos de mulheres periféricas. É o caso da edição de **Canções de amor e denço** (2017), livro publicado via selo Me Parió Revolução (SP) e que traz aplicações artesanais de tecidos moçambicanos nas capas, fazendo com que cada exemplar seja único. Recentemente foi lançada em Salvador uma coleção de roupas inspiradas nessa obra de Cidinha da Silva, numa ação surpreendente no mundo literário, já que poesia, estampas e

¹³⁹ Aqui me refiro à materialidade do livro.

¹⁴⁰ Observação registrada por Cidinha da Silva na referida conversa: “Maza, nome adotado por Maria Mazarello, proprietária e editora da Mazza Edições tem apenas um “Z”. Mazza Edições, por sua vez, nome da editora, tem dois ‘Z’”.

modelagem se irmanam para trazer ao público um conceito que enfatiza os diálogos e as reinterpretações realizadas por três artistas¹⁴¹ com relação à literatura de Cidinha da Silva¹⁴². O resultado é uma coleção com estampas que “comunicam mensagens de amor e afeto”, direcionada, primeiramente, ao público negro. Esse exemplo entra aqui para ilustrar os trânsitos de Cidinha da Silva e suas relações com o empreendedorismo negro no mundo das artes e produção cultural.

No que se refere especificamente à obra infanto-juvenil **Os nove pentes d’África**, é de se comemorar a marca de 9.455 (nove mil quatrocentos e cinquenta e cinco) exemplares impressos alcançada em 2018. A própria escritora Cidinha da Silva publicou em seu perfil, numa das redes sociais, que esse é um alcance incomum para escritoras/es independentes em atuação no Brasil. Consciente das interdições que ocorrem no campo literário e também das dinâmicas restritivas do mercado editorial, as quais impõem barreiras às editoras de pequeno e médio porte, Silva destaca a “[...] magnitude disso num mercado editorial que leva entre dois e três anos para fazer circular uma edição de mil livros em livrarias [...]” (SILVA, 2018)¹⁴³. Chamo a atenção para os dados divulgados pela referida escritora em seu depoimento: desses 9.455 exemplares impressos, 5.000 foram destinados a duas tiragens comerciais (em 2009 e 2018), 4.000 foram comprados pela Prefeitura de Belo Horizonte para distribuição junto a estudantes do Ensino Fundamental e 455 foram adquiridos para fortalecer uma ação de incentivo à leitura em bibliotecas públicas. Novamente vem à tona uma questão já abordada no capítulo 1: a importância das compras governamentais para a sobrevivência das editoras especializadas e de pequeno porte e, ao mesmo tempo, os sentidos políticos das lutas para garantir e fortalecer a autonomia dessas mesmas editoras frente ao mercado e ao poder público.

Ainda com relação a tal obra, a escolha não fortuita de Cidinha da Silva e a consequente representatividade se expressa no fato de que a referida narrativa traz ilustrações de uma multiartista negra: Iléa Ferraz. É de se notar que, infelizmente, ainda nos dias atuais editoras brasileiras de médio e grande porte não apresentam, em suas equipes, um contingente substancial de ilustradoras/es negras/os. Essa não presença ou presença restrita revela, por um lado, que o espaço das artes visuais ainda não é devidamente democratizado, em virtude das exclusões históricas que interditarão sujeitos negros no campo da atuação criativa – e no

¹⁴¹ Lumena Adad, ilustradora, Bruno Costa, Designer Gráfico e Renato Carneiro, Designer.

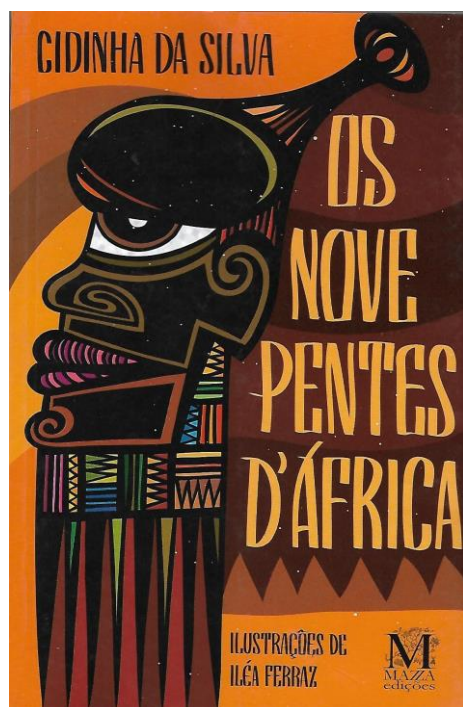
¹⁴² Maiores informações sobre a Coleção de Amor e Dengo (Cidinha da Silva, Katuka Africanidades): <http://www.aldeianago.com.br/noticias2/18323-katuka-africanidades-lanca-nova-colecao-de-amor-e-dengo>

¹⁴³ O depoimento foi publicado no facebook, em 29/08/2018. A versão completa se encontra no anexo 2.

consequente reconhecimento como artistas. No que se refere à literatura infanto-juvenil brasileira, ainda há uma considerável lacuna no campo, ou seja, carecemos do olhar de artistas negras/os na construção dos diálogos entre palavra e imagem. Esses fatores impõem restrições à nossa aproximação com imagens elaboradas por sujeitos que vivenciam cotidianamente o racismo e, a partir disso, podem atuar na visualidade contrahegemônica mobilizando experiências diretas como alimento à criação artística. Ressalto que no caso de Cidinha da Silva, os três livros infanto-juvenis por ela publicados trazem ilustrações de dois artistas negros (o mineiro Josias Marinho, em **Kuami** – editora Nandyala; o congolês naturalizado brasileiro Mbiya Kabengele, em **O mar de Manu** – Instituto Kuanza) e da já citada Iléa Ferraz.

Vejamos a capa de **Os nove pentes d'África**:

Figura 25: **Os nove pentes d'África** (capa)



Observemos que a visualidade da capa, com o seu jogo de cores intensas e em diálogo com tons que nos remetem ao elemento terra, já se apresenta como um convite ao mergulho narrativo. A/o leitora/leitor dessa imagem se depara com algo ornado com muito cuidado nos mínimos detalhes: um pente. Mais do que isso. Um pente distante da esteira de produtos em larga escala e que têm apenas uma função utilitária. Pode ser que a/o leitora/o pergunte (ou

seja desafiada/o a perguntar) a quem ou a que se refere esse pente revelado nos mistérios dos detalhes mínimos. Já na primeira página da narrativa, descobrimos: trata-se de uma das obras do vasto universo do personagem vô Francisco, um homem que “[...] trazia tudo para a madeira, para os troncos de árvore, para os galhos secos, para os retalhos dos móveis. Tudo, tudo o vô aproveitava e ia descobrindo a textura e as possibilidades de cada um [...]” (SILVA, 2009, p. 5). O referido personagem, “nascido no ofício de esculpir”, se lança à aventura de descobrir as texturas não só dos elementos que lhe servem de matéria bruta, mas, sobretudo, a descoberta dos seres viventes. E assim já nos envolvemos nas águas da curiosidade imaginante que nos fará percorrer as páginas do livro para encontrar e conhecer **os nove pentes d’África** [doravante ONPA].

Ainda me referindo à conversa realizada com a escritora Cidinha da Silva, um fato merece ser trazido a este texto. Num movimento não usual em publicações literárias infanto-juvenis, a escritora afirma: “[...] No caso de **Os nove pentes d’África**, os pentes, feitos pela artista Iléa Ferraz, já existiam e constituíram um dos motes criadores do livro, um desejo de criar uma história para aqueles pentes [...]” (SILVA, 2017). Esse trecho da conversa me chamou a atenção e a ele voltei alguns meses depois, quando da elaboração deste capítulo. Como complemento ao nosso diálogo inicial, solicitei que Cidinha da Silva falasse mais sobre essa visualidade prévia criada por Iléa Ferraz e como isso motivou a escrita de ONPA. O que poderia passar como detalhe de um extenso diálogo, disparou o desejo de conhecer os bastidores do processo criativo de ambas as artistas, suas interações e provocações mútuas. A partir daí talvez eu pudesse melhor entender as formas de subversão ao que Linden (2011) discute com relação ao livro ilustrado, conforme farei referência logo a seguir. Eis a resposta complementar de Cidinha da Silva:

[...] Antes de me mudar para o Rio de Janeiro, em 2008, estava bem próxima da atriz e ilustradora Iléa Ferraz. Conversávamos sobre muitas coisas no campo da produção artística e em algum momento ela me falou sobre os desenhos de pentes africanos que colecionava. Eu disse que também gostava muito deles e compartilhamos histórias sobre pentes. Dessa conversa nasceu a ideia de escrever um livro que seria ilustrado por ela e assim aconteceu. Iléa já tinha alguns desenhos prontos e eu os associei a valores ou virtudes dos netos e netas de Francisco Ayrá. Outros, pedi a ela que desenhasse e assim chegamos aos nove pentes herdados pelos netos e netas de Francisco [...] (SILVA, 2017).

Nesse caminho de associações interpretativas, lembro que Van der Linden (2011) traz à tona algumas reflexões próprias e também relatos de escritoras/es e ilustradoras/es, nos

quais fica explícito (não como regra que determina a criação) que geralmente, em se tratando de literatura infanto-juvenil, no processo criador o texto verbal precede à imagem (observação também pertinente para o livro com ilustração). Considerando a estrutura de ONPA, em consonância com Hunt (2010) e Van der Linden (2011), compreendo que se trata de um livro com ilustração, e não de um livro ilustrado. Devo dizer que isso não o torna menos relevante. Ao retomar e estabelecer consonância com a estudiosa e o estudioso supracitados, trago para estas reflexões o que Van der Linden denomina “espaço e status da imagem” dentro do livro. Daí que tal obra de Silva esteja mais próxima de um livro com ilustração, por apresentar “[...] um texto acompanhado de ilustrações. [em que] O texto é espacialmente predominante e autônomo do ponto de vista do sentido. O leitor penetra na história por meio do texto, o qual sustenta a narrativa [...]” (LINDEN, 2011, p. 25).

Assim, em se tratando da materialidade do livro e da articulação palavra-imagem, a página dupla, “campo fundamental e privilegiado de registro” (LINDEN, 2011, p. 65) no livro ilustrado, não é adotada em ONPA. Desse modo, muitas das questões postas por Van der Linden como subsídios à análise de obras infanto-juvenis, não se aplicam a esta seção. O nosso mergulho, no entanto, é guiado pelas tentativas de encontrar conexões entre a visualidade prévia criada pela ilustradora Iléa Ferraz (os nove pentes) e a textualidade de Cidinha da Silva, consequência do seu contato com tais ilustrações. Em outras palavras, entendo que a autonomia a que se refere Van der Linden é relativa, pois mesmo no livro com ilustração as imagens desempenham papel significativo na construção de sentidos – ainda que o texto verbal seja “espacialmente predominante” (LINDEN, 2011, p. 25).

A narrativa de ONPA se espalha por doze estações (prefiro me referir assim do que usar o termo capítulos) relacionadas ao cotidiano da família do personagem Francisco Ayrá. São elas: “do amor e da alegria”, “da perseverança”, “da passagem”, “da despedida”, “pulsão da vida”, “do giro da roda”, “um caminho novo para a obra de Francisco”, “da liberdade”, “da admiração”, “da sabedoria”, “da renovação da vida”, “o tempo”. Há um entrelaçamento entre essas estações, as vivências das/os personagens e os nove pentes criados e deixados pelo vô Francisco. Aos poucos, vamos descobrindo que se trata de uma família negra que, nos gestos cotidianos, revive e reelabora tradições de matriz africana. Logo no início, a narrativa não oferece à/ao leitora/leitor recursos de linguagem que, de forma direta, caracterizem fisicamente as/os personagens como negras/os. É pelas dinâmicas que envolvem as relações entre o casal de idosos (Francisco Ayrá e Berna), suas/seus nove netas/os e suas/seus sete

filhas/os (com toda a simbologia dos números nove¹⁴⁴ e sete¹⁴⁵), que vamos construindo a significação de que se trata de uma família negra.

As tradições de matriz africana revividas a partir de ONPA nos guiam nessa interpretação. A noção diaspórica se dilui na estratégia de projetar ambientações em que os elementos sensíveis se associam às africanidades, integrando o repertório imaginativo de leitoras/es brasileiras/es contemporâneas/os. O axé das folhas, a valorização dos saberes repassados via oralidade, ligações ancestrais, a presença dos idosos como guardiões de saberes, a noção de morte como transição, dinâmicas ritualísticas (como o ato de nomear um recém nascido, no caso, o personagem Kitembo) que envolvem a família de Francisco Ayrá orientam esses trânsitos vivenciados pelas/os personagens no interior da narrativa e por nós no ato de leitura.

Cidinha da Silva, alinhavando todos os detalhes da narrativa, também recorre a esses elementos culturais afro-diaspóricos ao realizar as nomeações das/os personagens, ora

¹⁴⁴ Em algumas nações do candomblé, o nove é associado a Iansã. Em se referindo ao àiyê e ao òrun como representações dos “dois níveis do universo”, a etnóloga Juana Elbein Santos (estudiosa do canbomblé nagô na Bahia) retoma a imagem e simbologia de Iansã como “patrona dos mortos e dos ancestrais”, como aquela que navega os nove espaços do òrun. Refletindo sobre essa unidade dinâmica representada pelo òrun e àiyê, nos diz Santos: “[...] Independentemente de outras significações, inclusive a da indicação de categorias dos seres sobrenaturais reagrupados em nove compartimentos, é interessante notar que o òrun não só ‘ocupa’ o espaço-terra, mas também, inclusive, o contorna por cima e por baixo, abrange a totalidade do mundo [...]” (SANTOS, 1975, p. 58).

Ainda sobre o nove, nos diz Santos: “[...] Veremos igualmente que o símbolo nove aparece também em relação com os mortos e os ancestrais e o mito que fala dos nove filhos de *Oya Ìgbalè* [...]” (*idem*). São esses os nove filhos de Iansã (*Oya Ìgbalè*): Imalegã, Iorugã, Akugã, Omorugã, Demó, Reigã, Heigã, Egun Gun (todos ligados aos domínios da morte e ancestralidade).

¹⁴⁵ Uma das simbologias do número 7 é o sentido cíclico. Inclusive, alguns ritos do canbomblé seguem essa referência cíclica do 7 (e seus múltiplos), seja para cumprir ou arriar obrigações, seja para obedecer a resguardos, por exemplo. Ainda citando Juana Elbein dos Santos, é importante considerar o ciclo de sete anos nos ritos iniciáticos do canbomblé, como parte da evolução das *ìyàwo* (lembrando que Santos está se referindo ao candomblé de origem Nagô):

[...] Com sete anos de iniciação, deverão realizar nova cerimônia, durante a qual a *Íyaláse* a preparará e lhe entregará alguns elementos e objetos rituais (particularmente o *igbá-àse*, a cuia de *àse*) que lhe conferem a faculdade de passar da categoria de *ìyàwo* à de *ègbómi* (textualmente: *ègbón mi*: meu mais velho, meu parente mais idoso). Essa promoção em ciclos de sete anos na escala de antiguidade e de classe é bem específica do sistema Nagô. É mister assinalar a importância dessas cerimônias [...]. Sem essas cerimônias, a antiguidade não é mensurável [...] (SANTOS, 1975, p. 45).

Santos (1975) também se refere à simbologia cíclica do número 7, em se tratando dos rituais do *Àsèsè*, ou seja “[...] a passagem iniludível dos seres do *àiyé* para o *òrun* [...]” (p. 220). Nesse contexto, o sétimo dia do ritual é considerado como “culminante do ciclo”.

Ao longo deste capítulo faço referências a essa importante pesquisa de Juana Elbein dos Santos (**Os nagô e a morte**), em verdade a sua tese de Doutorado defendida na Universidade de Sorbonne. No entanto, não posso deixar de registrar que logo na abertura desse estudo Santos registra diversos agradecimentos, sendo que todos são voltados às instituições financiadoras (em sua maioria europeias), a pesquisadores que lhe apoiaram (também majoritariamente de origem europeia) e ao pesquisador, artista e sacerdote afro-brasileiro Deoscoredes Maximiliano dos Santos ou Mestre Didi. Chamou-me a atenção o fato de Santos não ter apresentado agradecimento algum às comunidades tradicionais que lhe serviram de base, sem as quais (por motivos óbvios) a realização da pesquisa não teria sido possível.

referenciada em ícones das comunidades negras (João Cândido¹⁴⁶, Anésia¹⁴⁷) ora encenando hibridismos (Abayomi¹⁴⁸, Ainan, Aganju¹⁴⁹, Zazinho¹⁵⁰, Aroni¹⁵¹, Ayana, Onirê¹⁵², Francisco Ayrá¹⁵³, Black Thousand, Geledés¹⁵⁴, Kitembo¹⁵⁵). O contato com esses nomes já se constitui como importante provocação no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira, que por tanto tempo foi referenciada (até um passado muito recente) em ambientações que não comportavam – nos aspectos positivos – essas ligações afro-brasileiras (enquanto sujeitos situados do lado de cá do atlântico) com os vastos mundos africanos. Na historicidade da LIJ brasileira, raramente leitoras/es tiveram a oportunidade de mergulhar nessas marés narrativas. As consequências disso estão bem abordadas nos estudos aos quais fiz referência na introdução deste estudo.

Ao pensar nessa estratégia de nomeação de personagens experimentada por Cidinha da Silva em ONPA, relembro de Frantz Fanon (2008) em sua discussão sobre “o negro e a linguagem”. Muito embora Fanon esteja se referindo ao negro antilhano e seus trânsitos pela metrópole (França) nos anos 50, bem como as interdições a tudo o que não se expresse via cultura metropolitana, aqui faço essa relação para me referir especificamente a uma questão posta no referido ensaio. O próprio texto de Fanon já indica a possibilidade de que as suas reflexões encontrem eco nas experiências de outros sujeitos negros no mundo diaspórico. O que permite esse estabelecimento de relações, previsto por Fanon, é o “sepultamento da originalidade”, “o arsenal de complexos germinados no seio da situação colonial”. O processo de superação dessa herança deletéria subsidia as experiências contemporâneas de descolonização mental e integra a luta (ainda não concluída) dos sujeitos negros.

Fanon nos diz que “existe na posse da linguagem uma extraordinária potência” (p. 34). Portanto, ao “tomar posição diante da linguagem” (p. 34), negras e negros desafiam uma historicidade que as/os renegou ao papel de inferioridade ou cópia (mal realizada) da cultura metropolitana, logo, branca. E aqui falo no plural por entender que essa jornada é coletiva, o que novamente me aproxima das reflexões de Fanon: “há uma relação de sustentação entre a

¹⁴⁶ Referência direta ao líder da Revolta da Chibata, também conhecido como Almirante Negro.

¹⁴⁷ Provavelmente uma referência à cangaceira Anésia Cauaçu (Jequié – BA, 1916-1987).

¹⁴⁸ Referência às bonecas que são símbolo de resistência, por terem sido feitas pelas mães africanas escravizadas (durante a travessia nos navios negreiros) com pedaços das suas próprias roupas e sem uso de costura.

¹⁴⁹ Referência ao orixá Xangô (variação jovem).

¹⁵⁰ Provavelmente referência ao Inkisi Zazi, Xangô no candomblé Angola.

¹⁵¹ “Arôni: Divindade dos vegetais que possui um braço, uma perna e um olho. Confunde-se com Ossaim” (NAPOLEÃO, 2011, p. 49)

¹⁵² Provavelmente referência ao orixá Ogum Onirê.

¹⁵³ Referência ao orixá Ayrá, cultuado na Nigéria, e que no Brasil por vezes se confunde com Xangô.

¹⁵⁴ Referência a uma tradição Yorubá, as sociedades secretas femininas de caráter religioso.

¹⁵⁵ Referência ao Inkisi Kitembo (Orixá Tempo), no candomblé de Angola.

língua e a coletividade” (p. 49). Desse modo, a estratégia de nomeação de personagens, em ONPA, é aqui considerada como a “extraordinária potência” a que me referi acima, justamente como forma de resistência à “clivagem” representada por uma linguagem que afastasse esse sujeito negro (que enuncia) da coletividade da qual faz parte (Cf. FANON, 2008). Essa referida nomeação de personagens se apresenta como uma retomada dos laços que ligam a diáspora negra brasileira às africanidades. No entanto, esses laços remontam a um tempo original inalterado? Voltaremos a esse questionamento em breve, nos diálogos com Hall (2003).

Cidinha da Silva, em ONPA, constitui uma narrativa embebida de poeticidade, revisitando metáforas do transcurso do(s) tempo(s), seja o cronológico, seja o ancestral. Nesse alinhavado com palavras, Silva mobiliza elementos sensíveis que nos convidam a mergulhar num outro reino de águas não tão claras¹⁵⁶, no qual as crianças (sobretudo) negras se reconheçam e a partir do qual nutram a imaginação criadora. Ao dizer isso, o faço em consonância com Hunt (2010), quando discute o leitor¹⁵⁷ implícito da literatura infantil (aqui ampliada para literatura infanto-juvenil): “o livro para criança pode ser definido em termos do leitor implícito” (HUNT, 2010, p. 100). Entendo ser a criança negra a leitora implícita da LijAfro, pois a ela inicialmente as narrativas são direcionadas, em virtude da longa trajetória de silenciamentos e inferiorização impostos aos sujeitos negros no contexto da diáspora – o que faz da LijAfro espaço de rasura dessas opressões históricas.

Em ONPA tudo se movimenta a partir das escolhas realizadas pelo personagem Francisco Ayrá nessa narrativa que é conduzida por uma de suas netas, Bárbara, aquela que nos apresenta as estações nas quais encontramos “[...] Os pentes de dentes contadores de histórias [que] o vô deixou para a gente, os nove netos [...]” (SILVA, 2009, p. 7). Como se dá esse movimento? Na maré dos nove pentes-garfo e suas/seus herdeiras/os: o pente da alegria (legado à personagem Lira), o pente baobá (Ana Lúcia), da generosidade/solidariedade (João Cândido), da perseverança (Ayana), do amor (Abayomi), o pente peixe (Luciana), o pente passarinho (Melissa), da admiração (Bárbara), da sabedoria (Zazinho).

Ao lado da nomeação de personagens, o destaque conferido aos pentes-garfo na narrativa reafirma os laços aos quais fiz referência há pouco. Todos esses nove pentes se relacionam com sentidos que permeiam os modos de espiritualidade africanizada. Os pentes-

¹⁵⁶ Aqui faço referência irônica à narrativa lobatina que expressa os primeiros trânsitos de suas/seus personagens pelo reino das águas claras. Em Lobato, esse reino é tido como espaço de encantamento que alimenta a imaginação criadora tanto de personagens quanto de leitoras/es. Vide: LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1973.

¹⁵⁷ Ao realizar essa discussão, Hunt não faz flexão de gênero e utiliza o termo leitor.

garfo são atemporais, estão para além da ideia de utensílio por ativarem sentidos da ancestralidade. Ora a narradora e demais personagens se referem aos pentes como presentes, ora como cartas endereçadas pelo vô Franciso Ayrá. Ou seja, nenhum pente possui significado idêntico aos outros. E, num caleidoscópio de pentes e seus duplos, a família de Francisco Ayrá vai recompondo estilhaços, fragmentos possíveis rumo à autopercepção que pendula entre o pessoal e o coletivo. Esse é o exercício no qual Cidinha da Silva envolve, concomitantemente, narradora, personagens e leitoras/es. É o que se faz presente no fragmento a seguir:

[...] Como o vô nos conhecia como a palma da mão dele, legou-nos um pente enroscado na lenda pessoal de cada um de nós. Sem nos dizer tudo, porque não teve tempo ou porque não quis, afinal, se a história é nossa, cabe a nós construí-la. O vô sabia disso [...]
Sentávamos à volta dele, em banquinhos iguais àquele no qual repousavam seus pés inchados. Ele contava uma história cheia de voltas e segredos e no final entregava a um de nós o pente-presente. O pente era portador de vários significados, principalmente para quem o recebia. Depois era acompanhar o entardecer adorado pelo vô, a hora do sol ir embora. Momento de beber o mistério, em silêncio [...] (SILVA, 2009, p. 9).

Conforme constatamos na interpretação das ilustrações dos nove pentes criadas por Iléa Ferraz, a própria visualidade de cada pente é um espaço aberto para interpretações que ultrapassam o agora nesse entrelaçamento de vidas, saberes e histórias. Novamente notamos a articulação entre elementos ficcionais que nos remontam a pontes reconstruídas, laços revivenciados. E nesse emaranhar de palavras e imagens que sustentam a narrativa de ONPA, somos conectadas/os a referências que remetem à longuíssima trajetória dos pentes africanos e sua importância para a vida de vários povos ao longo de uma ampla teia de histórias. Tal aspecto fica subentendido na narrativa como “genealogias não-ditas” (Cf. HALL, 2003, p. 40), ou seja, como exercício de recuperação (crítica) de histórias violentadas pelos silenciamentos impostos. Significados seculares e milenares¹⁵⁸ estão diluídos na narrativa, ativando mistérios que são bebidos em silêncio pelas/os personagens.

O que identifico e analiso na trama narrativa criada por Cidinha da Silva em seus diálogos com a ilustradora Iléa Ferraz é uma noção não fechada de diáspora, que se afasta (em

¹⁵⁸ Essa relação com representações seculares e milenares pode ser vislumbrada no link abaixo, que nos permite acesso a algumas imagens da exposição *Afro Combs*, do *Fitzwilliam Museum*, Cambridge (Inglaterra). Podemos ver/ler fotografias e descrições de pentes egípcios, cuja diacronia nos remete a (aproximadamente) 6.000 anos: <http://webapps.fitzmuseum.cam.ac.uk/explorer/index.php?qu=egypt+cosmetic+comb&Oop=OR&Fma=&Fpp=&Fmt=&Fob=&Fds=&Fdst=AD&Fde=&Fdet=AD&Oaa=true&Oat=true&do=Search&size=25&dti=text>
Acrescentamos o link de uma resenha sobre a exposição Afro Comb: <https://wsimag.com/pt/cultura/5231-the-power-of-objects>

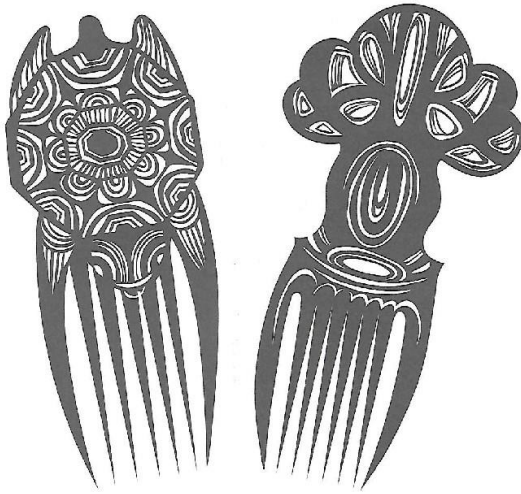
muito) daquela busca por uma origem nuclear, por vezes tida como geradora de elementos culturais inalteráveis - ou o que Hall identifica como “ponto antropológico fixo” ao qual equivocadamente se acredita que devemos nos direcionar, num trabalho arqueológico, para encontrarmos no presente o reflexo dos seus traços. Segundo Hall, “[...] não há mais como traçar uma origem, exceto ao longo de uma cadeia tortuosa e descontínua de conexões” (HALL, 2003, p. 38). A experiência da diáspora impede qualquer possibilidade de retorno original em virtude das incontáveis violências às quais foram submetidos os povos africanos escravizados. As sucessivas tentativas de apagamentos culturais, próprias dos sistemas coloniais, não conseguiram exterminar a diversidade de arcabouços culturais africanos, mas desajustaram formas de organização desses povos. Portanto, falar em diáspora africana implica em reconhecer os caminhos tortuosos de sobrevivência e resistência cultural. E são essas algumas das conexões descontínuas notadas em ONPA que me fazem entender o trabalho com a linguagem empreendido por Cidinha da Silva e Iléa Ferraz na sua reafirmação de uma “estética diaspórica” (HALL, 2003, p. 34).

Sendo uma narrativa que confere lugar de destaque aos pentes africanos, com processos de intensa socialização mediados por um personagem idoso que transmite saberes via oralidade, ONPA nos traz uma galeria de outras/os personagens dedicadas/os a reviver nas tramas contemporâneas experiências que possibilitem percepções contrahegemônicas sobre suas matrizes identitárias. Nesses mergulhos, o ato de trançar os cabelos se mistura com as simbologias de cada pente africano formando um duplo aprendizado que se espraia em vários momentos pela narrativa. Uma das cenas mais bonitas retoma exatamente esse duplo aprendizado e os sentidos da coletividade daí advindos, conforme fragmento literário a seguir:

[...] As histórias dos pentes dormitavam na parte ornamental e na magia de pentear os cabelos, desembaraçá-los, trançá-los novamente, sentados entre as pernas das trançadeiras, tias Neusa ou Dinda, e vó Berna. O vô mantinha-se sempre atento aos desenhos que iam surgindo e nós que íamos aprendendo a trançar. **São imagens felizes da nossa infância. Juntos, desenrolávamos os enredos.** Histórias contadas pelos mais velhos, outras inventadas por nós, as crianças, a partir de brincadeiras e memórias, ancestrais, até, como dizia com serenidade o vô. “Ancestralidade os novos também tinham”, ele explicava para responder ao nosso estranhamento frente àquela palavra do mundo dos velhos [...] (SILVA, 2009, p. 8-9, grifos nossos).

A referência ancestral também se faz presente nas ilustrações que compõem ONPA e um dos exemplos está na figura 26.

Figura 26: o pente da sabedoria / o pente baobá



À esquerda temos o pente da sabedoria, representado por uma tartaruga; à direita, o pente baobá, árvore com sentido sagrado para muitos povos africanos. A tartaruga, com sua lentidão, guarda sabedorias de tempos inimagináveis, simbolicamente parece estar vindo de muito longe, num ritmo que cadencia outras formas de vivências – menos belicosas. A tartaruga tem ritmo próprio e não necessariamente precisa estar de acordo com a velocidade do seu entorno. O tempo da paciência para que as coisas do mundo visível se façam em conexão com o plano invisível é uma das simbologias que podem ser associadas à imagem da tartaruga. Temos aí uma referência visual cujos sentidos também se relacionam com as longas trajetórias de aprendizados no fazer-se humano. Importante dizer que é um animal geralmente relacionado ao orixá Xangô (o deus da justiça), o que, na narrativa de ONPA, coaduna com as referências anteriores (sobretudo o nome do protagonista: Francisco Ayrá, e o apelido de um dos seus netos: Zazinho).

A presença do pente baobá também reativa sentidos de tempos remotos. Simbolicamente cada baobá guarda histórias no seu vasto tronco, interligando os planos da existência. Assim como uma das simbologias da tartaruga é a relação com tempos longínquos, o baobá se relaciona com a sabedoria ancestral que, como tal, não pode ser datada. Árvore de vida secular, sua durabilidade e resistência repousam na própria semente – ela já nasce velha (no sentido dos mais velhos e suas relações com memórias, oralidade e saberes imprescindíveis à coletividade). Desse modo, em ONPA o pente da sabedoria e o pente baobá estão ligados a uma perspectiva não imediatista que aproxima a narradora, as/os personagens e as/os leitoras/es, cabendo a cada uma/um perceber-se como parte integrante dessas histórias

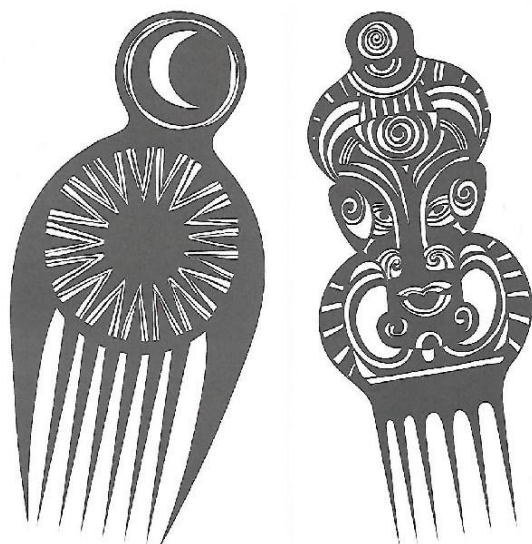
dissidentes. À medida em que esses sujeitos fortalecem sentidos ancestrais, ativam modos de sobrevivência coletiva e se põem como guardiãs/guardiões de memórias sob constante ameaça de aniquilamento.

É necessário dizer que em ONPA nem sempre a ilustração corresponde ao que se expressa no plano verbal na mesma página ou estação. Por exemplo, a primeira ilustração do livro está na página 8, a primeira menção ao nome de cada pente aparece na página 13; e isso prossegue sem uma lógica aparente entre palavra-imagem – em algumas páginas e estações. Inicialmente esse recurso me gerou dúvidas e dificuldades no ato de leitura, admito. Terminado o mergulho inicial, voltei às páginas para re-montar os significados de cada pente, busquei articulações entre palavra e imagem; a aparente não sequencialidade me trouxe algumas provocações. A primeira delas foi captar o tom ziguezagueante da narrativa (e aqui registro uma impressão de leitura que se transforma numa abordagem crítica em função do formato acadêmico deste texto). A segunda foi rememorar que, na perspectiva afro-identificada, tudo está em relação no universo. Sejam os planos visível e invisível, seja o tempo passado/presente/futuro, sejam os humanos e as forças da natureza, sejam os vivos e os ancestrais. Essa perspectiva afro-identificada ou afro-diaspórica foi o que consegui destacar mais uma vez no livro ONPA, o que vai ao encontro com a fala da personagem infantil Ayana: “os pentes se completam, não é vó?” (SILVA, 2009, p. 25). Portanto, a narrativa se estrutura de forma que leitoras/es nos lancemos na busca por relações nesse processo de reconfiguração identitária. Daí os sentidos não imediatistas associados ao pente-tartaruga e ao pente-baobá, confirme apontei anteriormente.

A complementaridade dos pentes faz dos mesmos a chave dos enigmas, das lendas pessoais e, ao mesmo tempo, histórias coletivas. Na jornada em busca do autoconhecimento são os pentes, os modos de ornar os cabelos, as histórias ancestrais, a oralidade, as principais ligações simbólicas entre as/os personagens da narrativa e as africanidades. Desse modo, Cidinha da Silva, em diálogo com a visualidade prévia criada por Iléa Ferraz, constrói pontes por meio da linguagem literária, equilibrando as imagens das teias e tranças. Histórias pessoais e coletivas passam a compor uma imensa teia de memórias reconstruídas a partir dos pentes que motivam trançados de cabelos e resistências. Vale dizer que, em ONPA, as mulheres – tias e avó – atuam como trançadeiras e, como tais, desenrolam os imensos fios dos enredos ancestrais. Assim, as energias do sagrado feminino se ligam a esse refazer-se

constante: teias e trançados se irmanam¹⁵⁹. Eis duas outras ilustrações que compõem o referido livro:

Figura 27: o pente do amor/ o pente da admiração



Não só nos pentes que compõem a figura 27, mas em toda a narrativa de ONPA a pulsão de vida se faz presente, alimentando marés e outros movimentos. Ao talhar a madeira para criar os pentes d'África, o personagem Francisco Ayrá também molda a história pessoal de cada destinatária/o. De onde nos vem a pergunta: e quem dispõe desse poder de moldar a vida das/os viventes? Uma interpretação possível é que o referido personagem traz para o seu “ofício de esculpir” sentidos mágicos que mobilizam forças invisíveis no ato criador, as quais se relacionam com conexões sobrehumanas. Daí que, mesmo após a morte do vô Francisco, todas/os as/os personagens (esposa, filhas/os e netas/os) continuem vinculadas/os aos seus ensinamentos atemporais. A família, movida pelos pentes-enigma, vai refazendo os moldes das suas histórias pessoais que se desenvolvem em conexão com os poderes do invisível. Aqui vale retomar uma questão analisada pelo etnólogo e escritor maliense Ahmadou Hampaté Bâ, ao se referir à tradição oral na África Ocidental (mas, ao mesmo tempo, reconhecendo que essas vinculações se notam em outras regiões, sociedades, civilizações africanas).

[...] Na sociedade tradicional africana, as atividades humanas possuíam frequentemente um caráter sagrado ou oculto, principalmente as atividades que consistiam em agir sobre a matéria e transformá-la, uma vez que **tudo é**

¹⁵⁹ Aqui notamos uma relação entre as narrativas ONPA e Betina.

considerado vivo [...] Toda função artesanal estava ligada a um conhecimento esotérico transmitido de geração a geração e que tinha sua origem em uma revelação inicial [...] A atividade artesanal, em sua operação, deveria “repetir” o mistério da criação [...] (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 196, grifos nossos).

Para Hampaté Bâ, esse conhecimento transmitido oralmente e associado à atividade artesanal é uma via de acesso à unidade. Torna-se, portanto, uma atividade profundamente vinculada a sentidos comunitários e atemporais, compondo um vasto repertório de práticas culturais a contrapelo. Ao empreender tais reflexões, o referido pesquisador analisa as estratégias de sobrevivência dos povos tradicionais frente às ameaças historicamente sofridas dentro do próprio continente africano. Por aí já vislumbramos a extensa cadeia de interdições e violências coloniais enquanto tentativas de desarticulação de culturas, por um lado; e por outro, as formas de resistência para manter vivas as tradições. A oralidade, em sua extensa cadeia de transmissão de saberes, é um dos elementos culturais que permitem a sobrevivência das tradições.

O trecho destacado na citação acima parece encontrar ressonâncias na narrativa ONPA. A presença do personagem griô Francisco Ayrá, o caráter sagrado que esse ancião atribui ao ato de talhar a madeira, os ensinamentos repassados via oralidade às/aos suas/seus netas/netos confirmam essa máxima de que “tudo é considerado vivo”. E se é vivo está em relação. E se assim é, cada pente é muito mais do que um utensílio (conforme dito anteriormente) e deve ser acolhido em modos que tragam sentidos não imediatistas às vivências das/os personagens. Cada pente reativa os “mistérios bebidos em silêncio” necessários a uma consciência crítica que comporte/reloque as africanidades no cotidiano e, ao mesmo tempo, alimente desejos de libertação das/os personagens.

Essa reflexão me faz aproximar ONPA das discussões empreendidas por Stuart Hall ao abordar a diáspora africana e a estética diaspórica. As conexões entre palavra e imagem, estabelecidas por Cidinha da Silva e Iléa Ferraz, nos proporcionam aquelas vivências originais das tradições africanas analisadas por Hampaté Bâ? Creio que não. O que noto, nessa trama ficcional infanto-juvenil, é uma questão imprescindível posta por Hall ao abordar a estética diaspórica. Nessa abordagem está em jogo uma perspectiva pós-colonial a partir da qual torna-se fundamental (re)pensar a reconstrução das identidades em suas relações com o desafio de “retrabalhar a África” (HALL, 2003, p. 38) no presente. Essa atividade é considerada por Hall como poderosa e subversiva: “Em cada conjuntura [...] tem sido uma questão de interpretar a “África”, reler a “África”, do que a “África” poderia significar para

nós hoje, depois da diáspora”. Isso em virtude da extensa cadeia de interdições e violências a que fiz referência há pouco. Desse modo, em ONPA a narrativa se estrutura a partir desse desafio de reler a África-metáfora, para tanto representando vivências de uma família negra. Ou, como o próprio Hall se refere, a África enquanto significante “maciçamente suprimida e sistematicamente desonrada” (p. 41) da nossa história. O espaço literário é uma das potencialidades que nos permitem retrabalhar a África movendo os desafios que o próprio Hall aponta, conforme citação a seguir:

[...] Os enormes esforços empreendidos [...] de juntar ao presente essas "rotas" fragmentárias, frequentemente ilegais, e reconstruir suas genealogias não-ditas, constituem a preparação do terreno histórico de que precisamos para conferir sentido à matriz interpretativa e às auto-imagens de nossa cultura, para tornar o invisível visível (HALL, 2003, p. 40-1).

Em ONPA, outro aspecto que permite tornar visível o invisível e pronunciável o impronunciável são as referências à morte (tema tabu na literatura infanto-juvenil). Aqui já podemos dizer que a noção de morte que permeia a narrativa não se associa ao aniquilamento, portanto, a morte do personagem Franciso Ayrá não gera o desespero na família, ainda que haja uma sensação compartilhada: “era tudo esquisito, doído, como não saber aonde ia dar o infinito” (SILVA, 2009, p. 20). Muito embora o “barco inacabado” (p. 34) no colo da triste e chorosa vó Berna, como representação da saudade, se faça presente na narrativa. A saudade não gera o desespero porque a morte é encarada como passagem, transição, processo natural da condição humana. Nesse sentido, há uma profunda relação entre **Os nove pentes d’África** (Cidinha da Silva) e **Betina** (Nilma Lino Gomes), obra analisada no capítulo dois. E novamente o prenúncio da morte associado a um personagem mais velho, tal como a avó trançadeira de Betina. Em ONPA, é pela voz da narradora constituída por Cidinha da Silva que somos agraciadas/os com uma cena dotada de singeleza e movimento. Eis:

[...] foi o vento quem veio assobiando e entrou pelo alto da cabeça do vô, como se conhecesse bem a casa e o caminho. Vô Francisco tremeu todo o corpo, respirou forte e soltou o vento pela boca num assobio de resposta a uma velha conhecida. A essa altura nós todos já nos abraçávamos e chorávamos. Ele semicerrou os olhos, desprendeu-se da mão de vó Berna e relaxou o corpo, já com respingos de choro dela [...]. **Vô Francisco já não estava conosco** [...] (SILVA, 2009, p. 19, grifo nosso).

O vento que passa e varre o espaço externo encontra acolhida no *orí* do avô (o *orí*, enquanto ponto da energia vital, está situado no alto da cabeça e é considerado como “receptáculo de individualidade”, Cf. SANTOS, 1975). Como que a representar o sopro final,

essa lufada marca o esvair-se da vida no corpo físico de Francisco Ayrá, o instante em que a materialidade da existência abraça a “velha conhecida”. Ao mesmo tempo, esse sopro/vento nos lembra o fôlego inicial que a criança recebe ao nascer, marcando sua presença no mundo dos vivos. Essa relação sopro-final/fôlego-inicial remete ao princípio da circularidade, a nos indicar que tudo está em constante relação. Tal interpretação da narrativa está em consonância com o que nos traz Juana Elbein dos Santos (1975) ao analisar a morte nas comunidades nagôs a partir de uma noção que impede qualquer associação da morte com destruição, ao contrário, morrer, segundo essa concepção, significa reintegrar-se ao “grande útero mítico” (*idem*), passar da existência individual à existência genérica. Com relação à respiração final, nos diz Santos:

[...] No momento em que o ser humano expira, seu *è mí*, seu princípio de existência genérica, desprende-se do corpo e retorna ao *ò run*. A respiração que constitui o *è mí* reintegra-se assim na massa de ar que lhe deu origem. Algumas histórias contam que os *è mí*, imperecíveis, se acumulam numa certa região do *ò run* para corporizar-se em novos indivíduos [...] (SANTOS, 1975, p. 230).

Em ONPA temos a vida e a morte irmanadas pela metáfora do vento, elemento/movimento que marca a vida em coletividade. Daí a ambiguidade do trecho destacado no fragmento literário citado anteriormente (“**Vô Francisco já não estava conosco**” (SILVA, 2009, p. 19, grifo nosso): o avô já não estava entre os seus, recebido o sopro da morte, se fez ausente. No entanto, a sua presença se refaz e materializa-se nos nove pentes-enigma deixados para netas e netos. Os ensinamentos de Francisco Ayrá (e seus ecos na vida de todas/os) mantêm vívida e consagram a sua presença imaterial. E por essas veredas Cidinha da Silva traz para a narrativa infanto-juvenil o tema da morte, atenuando os sentidos tenebrosos que geralmente lhes associados. Ainda em consonância com a noção de morte nas culturas de origem nagô, é importante lembrar que, muito embora o *ò run* e o *àyê* sejam complementares e constituam as dimensões da nossa existência, a morte representa uma transição àquele mundo, requerendo, portanto, ritualizações que propiciem essa passagem. Daí que Santos (1975)¹⁶⁰, recuperando ensinamentos junto a comunidades tradicionais, afirme: “não há nada que prenda o morto ao *àyê*”. É preciso cumprir os rituais específicos os quais, ao mesmo tempo, irão garantir essa transição do ser ao “grande útero” e evitar a sua

¹⁶⁰ No estudo citado Santos analisa, até onde se faz possível, o ritual do *asèsè* e o culto dos *egùn* em comunidades religiosas específicas situadas na Bahia. Aqui não entraremos nessas dinâmicas do *asèsè*. No referido estudo buscamos a noção de morte enquanto “mudança de estado, plano e existência” (SANTOS, 1977, p. 221).

destruição total. Bem se entende que tal concepção de morte comporta o sentido da coletividade que se refaz.

Esse sentido de coletividade se encontra em ONPA, sobretudo no ritual de limpeza do corpo do personagem Francisco Ayrá, ato necessário à sua passagem para o *òrun*. A essa altura da narrativa vemos a família reunida e participando do referido ritual – em consonância com as permissões relacionadas ao domínio dos segredos. Somente aos personagens Aroni, Anauá e Ajagunã é concedido adentrar o quarto onde o ritual será realizado. Aquelas e aqueles que não compartilham desse segredo não estão menos envolvidas/os na cerimônia, pois se conectam com o instante pela via da espiritualidade – ainda que estejam em outro cômodo da casa. É de se notar que esse rito de passagem é algo íntimo, familiar e, portanto, não se dá com mediações funerárias. Não há interferência externa que torne o ato rigidamente asséptico, profissional e distante das vivências do grupo. No momento do ritual de limpeza do corpo, morto e vivos estão próximos, o rito nos traz o entendimento de que *òrun* e *àiyê* se relacionam, novamente confirmando que a narrativa ONPA retoma o princípio da circularidade¹⁶¹. Eis o trecho da narrativa que se refere ao ritual de limpeza do corpo do personagem Francisco Ayrá:

[...] A passagem dos três homens deixou um rastro de aguapé, alecrim e alfazema. Umas folhas de pata-de-vaca e amoreira¹⁶² caíram do saco de pano. Ajagumã e Anauá, os filhos da mata, nomeados pelo espírito das folhas, cobriram o corpo do vô com um tecido branco cheiroso e o tiraram da cadeira de praia para o quarto indicado por vô Berna [...] (SILVA, 2009, p. 21)

Kosi Ewe Kosi Orisà. Sem folha não há orixá. E sendo as folhas dotadas de *asè*, energia vital que se renova e mantém a harmonia entre as dimensões da existência, a elas os personagens recorrem numa vivência coletiva que representa um rito de passagem. Essa ritualização do cotidiano vai trazendo outras possibilidades de entendimento do mundo, tanto no interior da narrativa quanto no espaço em que nós, leitoras/es, nos situamos. São essas possibilidades que se constituem como pontes numa linguagem e estética diaspóricas, pois elementos culturais tidos como suprimidos e negados passam não só a serem visibilizados a partir da narrativa literária, mas, principalmente, tornam-se fundamentais para subsidiar o olhar destinado a retrabalhar a África nas tramas contemporâneas – e ativar processos de

¹⁶¹ A circularidade, enquanto princípio e valor civilizatório, é abordada por Vanda Machado em seus estudos sobre comunidades tradicionais afro-brasileiras. Vide MACHADO, Vanda. **Pele da cor da noite**. Salvador: EDUFBA, 2013.

¹⁶² Folhas sagradas utilizadas (dentre outras práticas) em rituais de purificação espiritual e rituais relacionados aos *ègùn* ou mortos.

identificação. Entendo ser essa uma das grandes provocações de Cidinha da Silva em ONPA: nutrir o imaginário de leitoras/es com referências culturais sobrevividas. Pendulando entre o dito e o não verbalizado, o conhecido e o oculto, entre o visível e invisível, Cidinha da Silva nos guia nessas travessias embaladas por sons, cores, gestos, imagens, odores que acolhem irmandades e diálogos. Esse desafio de nutrir o imaginário de leitoras/es com outros elementos se dá nos mínimos detalhes em ONPA. Como exemplo, cito a figura 28:

Figura 28: o pente passarinho/ o pente peixe



Em tal figura temos à esquerda o pente passarinho, e à direita o pente peixe. Os sentidos relacionados a ambos também remontam à ideia de vida que se refaz a todo instante, seja o pente passarinho destinado à personagem Melissa (que é cadeirante e alimenta sonhos de libertação); seja o pente peixe legado à personagem Luciana (que está gestante). É a simbologia do pente passarinho que irá desafiar a sensibilidade e os processos de autopercepção vivenciados por Melissa, tanto que a garota “[...] o colocou embaixo do travesseiro para aumentar o tamanho das asas dos sonhos [...]” (SILVA, 2009, p. 40). A liberdade, a partir desse pente-legado, é tida como um caminho a ser percorrido e, ao mesmo tempo, construído. A personagem mira o além e de lá, desse lugar simbólico, experimenta os deslimites de viver, refazendo a sua rota, reelaborando entendimentos sobre o seu corpo num mundo de relações. O chamamento feito pelo vô Francisco desafia Melissa a experimentar transformações impulsionadas pela dança – nova aprendizagem dessa menina-vida-menina que se refaz. A personagem se equilibra entre a limitação – relacionada à sua dificuldade em locomover-se/caminhar – e o deslimite – quando aprende que traz o movimento em si, portanto, a imobilidade não é a sua condição.

Em ONPA os ciclos são constantemente alimentados, seja com o título de uma das estações (“pulsão de vida”) numa narrativa que aborda a morte, seja com a simultaneidade da cerimônia de cremação do vô Francisco e o ritual de nomeação do recém nascido Kitembo. Nesse sentido, é bastante simbólico que o derradeiro pente que aparece na narrativa (em forma de ilustração) seja o peixe, destinado à personagem Luciana (que acabara de dar à luz). O referido pente (vide figura 28, à direita) traz um peixe dentro de outro peixe, numa simultaneidade que faz brotar a vida dentro da vida. Por associar-se ao elemento água, o peixe indica essa promessa. E a água-peixe pode ligar-se ao útero-mundo-humano em ritmos e marés, rasurando as margens que separam as dimensões da existência (vida-morte, visível-invisível, presente-passado-futuro). É de se ressaltar (Cf. SANTOS, 1975) a simbologia do pássaro e do peixe em suas relações com o sagrado feminino: “[...] Lembremos que a imagem do pássaro se identifica com a do peixe que adquire um significado semelhante ao do pássaro, do mesmo modo que as penas e as escamas, pedaços do corpo materno, representam por igual símbolos de fecundidade e poder de gestação [...]” (p. 115).

Morre Francisco Ayrá, nasce Kitembo (o filho da personagem Luciana). “Sibila o vento!” (SILVA, 2009, p. 55) – essa é a última frase da narrativa, representando a ideia de sopro contínuo. Como forma de retomarmos essa noção tão bem representada em ONPA (vida e morte em relação), cito a seguir o fragmento que se refere à já citada cerimônia de depósito (ou dispersão) das cinzas (pós cremação):

[...] No horário predileto de vô Francisco, o entardecer, tio Aganju, acompanhado por tio Ainan e, desta vez, pelo primo João Cândido, deposita a urna com as cinzas na pedra mais alta da cachoeira das Andorinhas. O vento e a água se encarregarão de semear Francisco Ayrá pelos quatro cantos do mundo [...] (SILVA, 2009, p. 55).

Como diz a poeta grapiúna Valdelice Pinheiro, “só morre quem não fica”¹⁶³. E o personagem Francisco Ayrá, ao misturar-se com a paisagem, o chão, os ares ressurgem espalhado “pelos quatro cantos do mundo”. Basta haver vida (e vida em abundância) para que a presença do vô Francisco se refaça nos trânsitos dos dias e alcance as tradições revividas e representadas pelos nove pentes-enigma. Disperso na natureza, o personagem se transmuta em movimento, força criadora, renovação, portanto, em vida, já que tudo é vida e está em relação.

¹⁶³ Dão-me cicuta / todos os dias. /E eu a bebo e não morro. / Porque só morre quem não fica. (Valdelice Pinheiro).

SIMÕES, Maria de Lourdes Netto. **Expressão poética de Valdelice Pinheiro**, 2. ed. Ilhéus: Editus, 2007.

Retomando o que disse há pouco: tal concepção de morte não comporta a ideia de aniquilamento, visto que a presença ancestral é invocada constantemente. Em vez de destruição, desintegração-reintegração, cumprimento de ciclos, reinscrição. Ao que novamente cito o estudo realizado por Santos junto a comunidades tradicionais afro-brasileiras:

[...] Da mesma maneira, uma vez cumprido seu ciclo de vida, cada ser humano se desintegra para restituir-se em parte às massas progenitoras e reforçar o *asè* das mesmas. Quanto mais a vida de um ser humano terá sido útil para a comunidade, mais seu *asè* será poderoso [...] (SANTOS, 1975, p. 230).

Ao nos legar a cena das cinzas do vô Francisco que serão semadas pelo vento e alcançarão os quatro cantos do mundo, Cidinha da Silva convida a/o leitora/leitor para uma abertura de entendimento – não só da narrativa, mas também da nossa existência e presença no mundo. Esse tempo futuro empregado na narrativa pode ser lido, portanto, como um desfecho por fazer-se, por fazer-nos, o que indica certa cumplicidade com as vivências sabidas via páginas de ficção. Desse modo, interpreto quem com **Os nove pentes d'África** Cidinha da Silva reafirma o movimento ao qual ela mesma, escritora e ativista, se propõe: abertura de caminhos nas rotas de sobrevivência(s) a contrapelo.

4.2. O olhar da tradução cultural em *Os gêmeos do tambor* (Rogério Andrade Barbosa) e *O comedor de nuvens* (Heloísa Pires Lima)

O livro pra mim é como um tapete voador que me transporta em suas asas pelo mundo afora (BARBOSA, 2016).
Aí, eu já não queria mais falar sobre África e sim com África (LIMA, 2016).

Seguindo por essas veredas que nos levam ao entendimento da LijAfro como Terceiro Espaço, chegamos ao universo literário de Rogério Andrade Barbosa¹⁶⁴, que é hoje o escritor

¹⁶⁴ Rogério Andrade Barbosa (RJ) é professor, escritor, palestrante, contador de histórias e ex-voluntário das Nações Unidas na Guiné-Bissau. Graduiu-se em Letras na UFF (RJ) e fez Pós-Graduação em Literatura Infantil Brasileira na UFRJ. Trabalha na área de literatura Afro-Brasileira e programas de incentivo à leitura, proferindo palestras e dinamizando oficinas. Entre os prêmios e distinções recebidos, destacam-se: Altamente Recomendável para Crianças e Jovens - FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil); The White Ravens, Alemanha 1988 e 2001 (selecionado para o acervo da Biblioteca Internacional de Literatura Infantil e Juvenil de Munique); Lista de Honra do Ibbý, Suíça, 2002; Troféu Vasco Prado (Jornada Nacional de Literatura), Passo Fundo, 2003; Prêmio da Academia Brasileira de Letras de Literatura infanto-juvenil, Rio de

infanto-juvenil com maior inserção no mercado editorial brasileiro. Na época da conversa que realizamos¹⁶⁵ (outubro de 2016) suas publicações somavam cem títulos a marcar uma longa trajetória de trazer ao público infanto-juvenil narrativas que, em sua maioria, difundem histórias e contos populares africanos. Essa trajetória de trinta anos inicialmente foi marcada por uma série de negativas das editoras na relutância em publicar narrativas que remontassem ao continente africano. Eram os anos 80, não havia essa prática de publicação para a maioria das editoras brasileiras. Seu livro de estreia, **Bichos da África 1 – A mosca trapalhona / A tartaruga e o leopardo** (editora Melhoramentos, 1987) foi finalista do Prêmio Jabuti, em 1988, e vencedor na categoria Melhor Ilustração (mesmo ano), prêmio concedido a Ciça Fittipaldi. Essa estreia com reconhecimento no maior prêmio literário brasileiro, à época, é fato incomum na vivência de muitas/os escritoras/es. Assim Barbosa destaca o início da sua trajetória como escritor infanto-juvenil:

[...] começou alguns anos depois de ter retornado da Guiné-Bissau, onde trabalhei como professor-voluntário à serviço da ONU de 1978 a 1980. Visitando uma Bienal do Livro, verifiquei, na época, que não havia praticamente nada falando sobre a cultura e a oralidade africana para crianças e jovens [...] (BARBOSA, 2016).

Escritor que demonstrou muita disponibilidade ao diálogo virtual, inclusive prosseguindo a conversa mesmo após finalizada a entrevista, Rogério Andrade Barbosa se identifica como um homem afro-brasileiro. Logo no primeiro contato (via email), fez questão de citar: “meu avô paterno era baiano e foi um dos primeiros negros a se formar na Faculdade de Medicina, em Salvador”¹⁶⁶. Na nossa conversa cheguei a dizer que essa era uma história que me interessava, visto ter sido a Faculdade de Medicina da Bahia um dos berços do racismo científico entre o século XIX e primeira metade do século XX. Infelizmente, esse tópico (desviante) não teve prosseguimento, em virtude do roteiro de perguntas que se concentrou na literatura infanto-juvenil produzida por Barbosa e suas relações com o continente africano.

Janeiro, 2005; Prêmio Ori 2007 (Secretaria das Culturas do Rio de Janeiro) - homenagem aos que se destacam na valorização da matriz negra na formação cultural do Brasil.

Fonte: <https://www.rogerioandradebarbosa.com.br>

¹⁶⁵ Disponível no apêndice 6.

¹⁶⁶ Num segundo email, foi informado que se tratava de Oscar Barbosa (formado em 1912 pela Faculdade de Medicina da Bahia).

Devo destacar que Barbosa apresentou um estilo mais sucinto de conversa virtual, aliás, até então foi o escritor mais econômico nas respostas ao roteiro. Esse aspecto pode ser notado no fragmento abaixo, elaborado como devolutiva à pergunta: “De acordo com a nossa conversa, você afirmou que no início da década de 80 notou a ausência de obras infanto-juvenis com representações africanas. Na época, você enfrentou barreiras e dificuldades para demarcar esse lugar no espaço editorial e literário brasileiro? Quais foram os maiores desafios?”. Cito:

[...] O maior desafio foi encontrar uma editora que tivesse interesse em publicar uma história sobre contos tradicionais africanos para crianças. Foram várias tentativas até uma delas se dispor a bancar o meu texto. **Daí em diante as coisas foram se tornando mais fáceis.** E a partir da lei que obriga o ensino da história africana em sala de aula a situação ficou melhor ainda, pois as editoras perceberam que havia um imenso mercado para esse tipo de publicação [...] (BARBOSA, 2016, grifos nossos).

Esse estilo sintético, que equipara dois momentos históricos – os anos 80 e os primeiros anos do século XX -, intermediado pelo trecho destacado em negrito, esconde uma série de dificuldades enfrentadas por diversas/os escritoras/es também dedicadas/os à literatura infanto-juvenil afro-identificada. É tanto que por muito tempo esses outros nomes ficaram invisibilizados, vindo à tona somente após a aprovação da lei 10.639/03 e a inserção dessa literatura nas compras governamentais de acervos infanto-juvenis. Mesmo assim, conforme discutido no primeiro capítulo, tais editais ainda não foram democratizados o suficiente para contemplar os acervos das editoras especializadas, que têm sido responsáveis pelo maior contingente de publicações dessa natureza e, ao mesmo tempo, que têm revelado esses nomes ocultados no campo literário.

Preciso registrar que essa observação não desautoriza ou apaga a fala do escritor Rogério Andrade Barbosa, ao contrário, ponho-a em destaque para demonstrar uma divergência notada no que estou chamando de LijAfro. Esse mesmo teor de resposta não encontraremos na conversa realizada com Cidinha da Silva, Sônia Rosa e Heloísa Pires Lima, muito embora essas duas últimas escritoras também já tenham sido publicadas por editoras de grande porte e não especializadas. Preciso dizer, ainda, que as obras infanto-juvenis de Rogério Andrade Barbosa até então têm sido publicadas, em sua maioria, por editoras de médio e grande porte não especializadas¹⁶⁷. Desse modo, o seu olhar é de um escritor com

¹⁶⁷ São elas: FTD, Saraiva, Melhoramentos, Editora do Brasil, Cortez, Scipione, Record, Larousse, Galera/Record.

inserção – majoritariamente – em editoras que ocupam espaços mais amplos tanto nas compras governamentais quanto nos espaços de formação de leitoras/es (dentre eles as redes de ensino). A sua trajetória literária – ou carreira, como o próprio Barbosa prefere dizer – deve ser considerada com especificidades que não encontraremos nos relatos das demais escritoras entrevistadas.

Revelada essa divergência, é preciso trazer à tona o ponto de convergência notado tanto na conversa com Rogério Andrade Barbosa, quanto no contato com a sua literatura: a dedicação artística para fortalecer trânsitos que nos permitam, via páginas de ficção, conhecer territórios africanos, suas gentes e práticas cotidianas. A esse desafio Barbosa tem se lançado com bastante cuidado, atuando como educador popular, contador de histórias, pesquisador, mediador de diálogos entre a diáspora negra brasileira e as Áfricas por ele visitadas nessa trajetória que remonta ao final dos anos 70. Aliás, o seu primeiro relato sobre esses trânsitos por territórios africanos, sintetizado no livro **La-le-li-lo-luta: um professor brasileiro na Guiné-Bissau** (Achiamé, 1984), nos é bastante significativo, por dois motivos: a denúncia das explorações coloniais e suas interferências na vida cotidiana e popular na Guiné-Bissau, o olhar enviesado – quiçá exotizante - (revelado em alguns momentos do relato) com relação a práticas culturais ancestrais, míticas, sagradas¹⁶⁸. Uma acentuada diferença se faz perceptível entre aquele jovem professor que chega à África pela primeira vez, via Guiné-Bissau, em 1978, e o escritor/contador de histórias que hoje nos lega um inegável acervo sensível nas incursões, diálogos e entendimentos sobre as culturas africanas, - seus saberes e relações com o invisível e a natureza.

Por tais motivos considero Rogério Andrade Barbosa um escritor instigante e não me furtarei em apontar essas divergências com relação às/aos demais escritoras/es aqui contempladas/os, ao passo em que observo e analiso o redirecionamento daquele olhar inicial, que remonta aos anos 70, e seu posicionamento posterior/atual. Tanto o contato com as suas obras literárias quanto a conversa que realizamos apontam que os problemas identificados no relato **La-le-li-lo-luta** estão cada vez mais distantes do seu posicionamento atual. Novamente

Rogério Andrade Barbosa possui alguns livros publicados por editoras não especializadas, mas que dialogam com a lei 10.639/03: SM (que possui selo destinado a publicações infanto-juvenis com temáticas africanas), Paulinas e DCL (que vêm publicando uma série de obras relacionadas à lei 10.639/03).

Possui livros publicados por editoras recentes ou com perfil independente: Gaivota (selo da Editora Biruta), Zit, Biruta, Rovelle.

O escritor publicou, ainda, um livro pela Editora Pallas (especializada).

¹⁶⁸ Como exemplo, cito um trecho que revela olhar exotizador: “[...] Era também difícil acreditar que aquelas mulheres ao meu lado, desdentadas, seios murchos, rodeadas de filhos e envelhecidas precocemente, exercessem um papel tão importante na sociedade bigajó [...]. E verifiquei de perto as **terríveis cicatrizes** que trazem espalhadas no corpo como sinal de beleza [...]” (BARBOSA, 1984, p. 88, grifos nossos).

cito Barbosa e sua resposta a respeito das possíveis relações entre a literatura infanto-juvenil por ele produzida e as ações afirmativas. Eis:

Publiquei, em 30 anos de **carreira**¹⁶⁹, mais de 100 títulos. A maioria deles sobre a cultura, a história e os contos populares africanos. Tanto que, nos últimos 10 anos, retornei ao Continente Africano para recolher histórias em Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Etiópia. Portanto, como Brasil e África são unidos por laços históricos e culturais, a temática da minha literatura tem tudo a ver com as ações afirmativas (BARBOSA, 2016, grifo nosso).

Chegamos, por essa via, à valorização da “oratura” – importante componente que se faz presente no ofício de recontar narrativas de matriz africana, como é o caso do trabalho artístico do Rogério Andrade Barbosa. Essa “oratura” nós encontraremos, como estratégia de ficcionalização, nas narrativas afro-brasileiras recontadas por Barbosa em diversos livros publicados aqui no Brasil. Acredito que essa seja uma das principais características da sua produção literária infanto-juvenil e a principal contribuição que tem nos legado – leitoras/es infanto-juvenis, africanistas, estudiosas/os da diáspora africana no Brasil. O que estou me referindo como “oratura” remonta a um conhecido texto de autoria do escritor angolano Manuel Rui (datado dos anos 80) o qual ainda ecoa como importante provocação para pensarmos as lutas em torno da escrita literária que se quer vívida, resistente e seja capaz de rasurar as heranças coloniais, seus duradouros e perversos efeitos nas tentativas de apagamentos das culturas africanas. Nos diz Manuel Rui nesse texto instigante:

Como escrever a história, o poema, o provérbio sobre a folha branca? Saltando pura e simplesmente da fala para a escrita e submetendo-me ao rigor do código que a escrita já comporta? Isso não. No texto oral já disse: não toco e não o deixo minar pela escrita, arma que eu conquistei ao outro. Não posso matar o meu texto com a arma do outro. **Vou é minar a arma do outro com todos os elementos possíveis do meu texto.** Invento outro texto. Interfiro, desescrevo para que conquiste a partir do instrumento de escrita um texto escrito meu, da minha identidade. **Os personagens do meu texto têm de se movimentar como no outro texto inicial.** Têm de cantar. Dançar. Em suma temos de ser nós. “Nós mesmos”. Assim reforço a identidade com a literatura (RUI, 1985, grifos nossos).

Essas reflexões de Manuel Rui nos são bastante significativas quando abordamos narrativas literárias que, articulando o plano escrito com o plano verbal, trazem ao contato do

¹⁶⁹ Ao longo do meu texto prefiro usar o termo trajetória para me referir às experiências de cada escritora/escritor pertencente ao grupo entrevistado. Desse modo, busco enfatizar as vivências coletivas desses sujeitos e suas repercussões na criação literária. No contexto da criação literária, entendo que o termo carreira se volta mais para uma ascendência individualista, por vezes voltada para as lógicas do mercado.

público histórias tradicionais que foram socializadas por meio de uma longa cadeia de transmissão oral (Cf. HAMPATÉ BÂ, 2010). Muito provavelmente dois fatores de risco se apresentam à escritora/ao escritor que a tal desafio se dedica: i) equilibrar as forças que subjazem ao ato de registrar/memorizar as histórias escutadas, nas tentativas de não se afastar do relato; ii) adaptar o relato para a linguagem do formato livro, com registro escrito, sem implodir os ritmos e as dinâmicas próprias da oralidade. É preciso, desse modo, levar em consideração que a literatura infanto-juvenil, e o livro infanto-juvenil em específico, possuem dinâmicas específicas nas suas formas de interação com o público.

Ao colocar essas questões e acolher a literatura escrita por Rogério Andrade Barbosa, penso nos desafios de aproximar mundos africanos e diaspóricos, tendo o livro como um dos mediadores dessas relações. Vale lembrar que essa dimensão da escrita literária infanto-juvenil, ao deliberadamente mobilizar as forças que erguem pontes simbólicas, é realizada sob a seguinte complexidade: por mais que os recontos sejam de origem africana e do domínio das tradições orais, a sua socialização será por escrito e em língua portuguesa. Transmutado em reconto escrito e transposto para o livro infanto-juvenil pensado para dialogar com leitoras/es brasileiras/os, algo do relato já se “perde” nos seus elementos originais (a língua na qual foi inicialmente socializado o relato, as dinâmicas da oralidade). Portanto, essa atividade criadora se dá com a dupla consciência: o compromisso com o relato original, as adaptações necessárias à linguagem e ao espaço do livro infanto-juvenil enquanto materialidade.

É o caso de **Os gêmeos do tambor** (Rogério Andrade Barbosa, DCL, 2006), obra ilustrada por Ciça Fittipaldi¹⁷⁰. Já na abertura, antes de ter início a narrativa, a/o leitora/leitor se depara com uma página dupla de caráter não explicativo, mas contextualizador, a partir da qual sabemos: “[...] Em *Os gêmeos do tambor*, o mundo mágico dos massais é apresentado aos leitoras/es. Desfrutem, então, desse reconto **inspirado** na expressiva literatura oral

¹⁷⁰ Ciça Fittipaldi (SP). Estudou Desenho e Plástica na UnB. Mestre em Cultura Visual (UFG). Professora de Ilustração e Design Editorial na Faculdade de Artes Visuais da UFG. Consultora do MEC/ PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – Educação Indígena na área de Comunicação e Arte. Como autora e ilustradora da Série Morená, Editora Melhoramentos, recebeu o prêmio APCA – Associação Paulista de Críticos de Arte, em 1986. Como ilustradora da Série Bichos da África, Editora Melhoramentos, recebeu o Prêmio Jabuti. Prêmio Jabuti de Ilustração, 1990, com o livro *Tucunaré*, Editora FTD. Foi nomeada para o Prêmio Hans Christian Andersen em 1995, FNLIJ / Ibby. Prêmio Jabuti de Ilustração, 2014, com o livro *Naninquá, a Moça Bonita*, editora DCL. Indicada brasileira para o Hans Christian Andersen Award – Illustration, 2015/2016. Participou de diversas exposições, dentre elas: Bienal de Ilustração da Bratislava 1985 e 1987 e Bienal Internacional de São Paulo, 1988. “Brazil, a feast for the eyes”, Feira do Livro de Frankfurt, 1994, “Brazil, a Bright Blend of Colours”, Feira de Bolonha, 1995 e Feira de Gotteburg, 1996. Seminário Internacional de Ilustração, Banco del Libro, Caracas, 1996. Membro do Júri Internacional da Bienal de Ilustração da Bratislava, 2009. Mostra “Linhas de Histórias – panorama do livro ilustrado no Brasil”, São Paulo, 2011. FLIP – Festa Literária Internacional de Paraty, 2011 e Feira Internacional do Livro de Bogotá, 2012. Fonte: <https://cicafittipaldi.com/sobre/>

africana [...]” (BARBOSA, 2006, p. 5, grifo nosso). Entendo ser essa uma estratégia para se evitar os possíveis distanciamentos entre leitora/leitor e a narrativa – esses elementos contextualizadores vão fortalecendo o convite para o mergulho em universos simbólicos que talvez não sejam tão longínquos quanto aparentem, conforme discutiremos a seguir.

Por ora, é necessário dizer que “minar a arma do outro” (Cf. RUI, 1985) com os elementos possíveis do texto autoral é visto aqui, em consonância com Bhabha (2010), como prática produtiva na luta pelo direito de (re)significar. Pela impossibilidade de representação de uma *cultura africana intacta*¹⁷¹, entendo ser imprescindível considerar que o olhar de quem escreve e cria imagens, no contexto da LijAfro, pode ser o da tradução cultural que desajusta as práticas dominantes e, portanto, traz à tona histórias reprimidas. Para Bhabha (2010), o ato tradutório é um ato de fronteira: revisa os sistemas de referência e rejeita os valores de supremacia. No entanto, esse ato mobiliza experiências de deslocamento cultural, de re-interpretação. O lugar da enunciação é o da consciência da impossibilidade de uma “generalidade não-problemática”.

No caso do artista Rogério Andrade Barbosa, a sua experiência como pesquisador das tradições orais africanas, que remonta a trânsitos geográficos experimentados há quarenta anos (conforme dito anteriormente), ao ser transmutada para a linguagem da literatura infanto-juvenil, será realizada a partir de uma posição consciente de homem afro-brasileiro situado na diáspora¹⁷². Barbosa reivindica o seu direito de (re)significar, mas ao fazê-lo, nesse ato de “escrever o mundo” (Cf. Bhabha, 2010), necessariamente precisará mobilizar as transformações de valor cultural (para reafirmar esse lugar enunciativo). Em outras palavras, entendo a literatura infanto-juvenil de Barbosa como um grande mosaico vinculado ao desafio de “desfazer os desejos substantivos pela universalização”¹⁷³ (para usar uma expressão de Bhabha). Portanto, a cada narrativa que se volta para o relato de histórias da tradição oral e nos traz a possibilidade de aproximações com partes do continente africano, explicitam-se diferenças culturais e, concomitantemente, os pertencimentos e a recusa de que as culturas tradicionais representadas ocupem o lugar de um passado estático e apagado pelas referências

¹⁷¹ A expressão é aqui usada no singular justamente para provocar o debate em torno de representações que se pretendem unificadoras.

¹⁷² Vide apêndice 6.

¹⁷³ É nesse sentido que Homi Bhabha afirma: “[...] O processo de tradução é a abertura de um outro lugar cultural e político de enfrentamento do cerne da representação colonial [...]” (BHABHA, 2010, p. 62). Ao longo desta tese consideramos a LijAfro como Terceiro Espaço ou uma construção antagonista e agonística. Sendo o ato de tradução cultural um dos elementos desse espaço enunciativo dissidente, a ressignificação do cerne da representação colonial (a que Bhabha se refere) está em processo, é uma luta inconclusa, e novamente aparecerá na análise literária que trago neste capítulo.

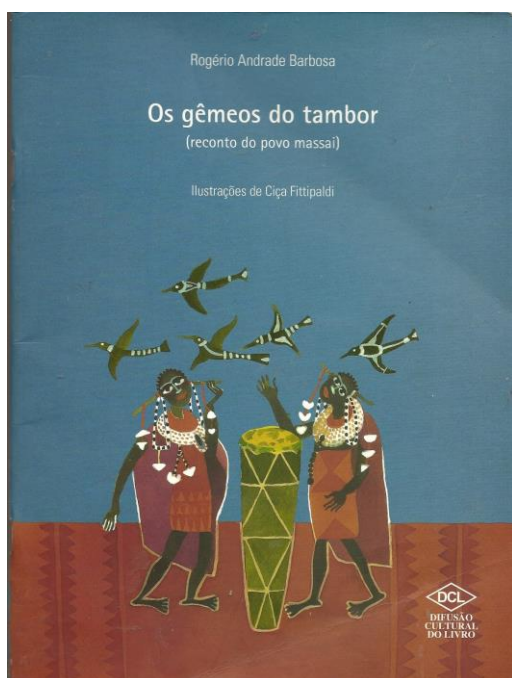
à supremacia branco-europeia (enquanto futuro/progresso). A esse respeito retomo as reflexões de Bhabha (2010):

[...] A tradução cultural dessacraliza as pressuposições transparentes da supremacia cultural e, nesse próprio ato, exige uma especificidade contextual, uma diferenciação histórica no interior das posições minoritárias [...] (p. 314)

[...] É um espaço de ser que se forja a partir da experiência interruptora, interrogativa e trágica da negrura, da discriminação, do desespero [...]. É uma forma de “negatividade que torna disjuntivo o presente enunciativo da modernidade [...] (p. 329).

Acolhendo a provocação de Manuel Rui passemos a analisar quais são os elementos possíveis identificados na narrativa **Os gêmeos do tambor**. Na narrativa em questão, Barbosa e a ilustradora Ciça Fittipaldi se lançam às mais variadas possibilidades de preencher o espaço primordial do livro ilustrado: a página dupla. Chama a atenção a unidade da referida obra e a intersecção de todos os componentes - da capa às páginas guias – o que se dá com cores vívidas, as quais conferem tônica instigante à narrativa ampliando as possibilidades interpretativas nesses exercícios de aproximações afro-diaspóricas. A referida obra recebeu o selo altamente recomendado (categoria reconto) concedido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), em 2006, e compôs o catálogo da Feira de Bolonha em 2002. Observemos a capa da referida obra a partir da figura 29:

Figura 29: **Os gêmeos do tambor** (capa)



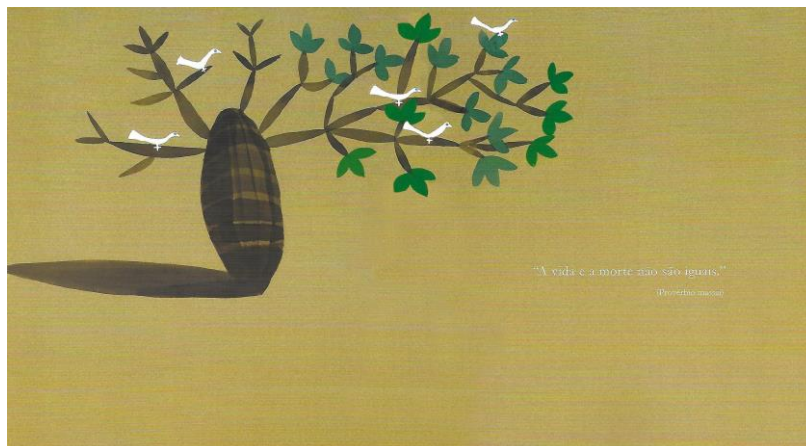
Barbosa e Fittipaldi, em **Os gêmeos do tambor**, dialogam com a cultura massai¹⁷⁴ ativando a sensibilidade de leitoras/es numa narrativa que enfatiza a cosmogonia africana, bem como valoriza a tradição oral e encena a presença de anciões como guardiões de saberes. Ao aproximar leitoras/es brasileiros de alguns elementos culturais de uma etnia da África Oriental, Barbosa nos traz possibilidades de ressignificação a partir de numa narrativa dotada de encantamentos, muito embora o enredo traga elementos em nada plácidos, a saber: por um lado, o sumiço de dois bebês gêmeos como vingança de uma mulher infértil, por outro, o sofrimento da mãe que perde os seus filhos. Uma voz narrativa onisciente nos apresenta o antagonismo das personagens Awoi e Marogo, esposas de Kipetete. Pendulando entre a fertilidade e a infertilidade, essas duas mulheres vivenciam em seus corpos e na organização cotidiana os impactos das forças da natureza.

É de se destacar o cuidado que se expressa na materialidade da obra (e seus detalhes expressivos) com um plano verbal rico em metáforas e ritmos narrativos que, irmanados, nos fazem lembrar os ciclos dos astros e suas influências na vida dos humanos. A primeira página dupla (figura 30) apresenta-nos um provérbio massai: “A vida e a morte não são iguais”. Acompanhado de uma ilustração que traz um baobá com galhos ocupados por pássaros brancos, esse provérbio, como porta de entrada à narrativa, já instiga a curiosidade e sensibilidade leitora. O jogo de cores nos coloca em contato com a sombra dessa árvore, que se projeta no chão. Tal visualidade associada ao provérbio parece nos convidar a perceber que também somos seres duais – carregamos sempre a nossa sombra, o lado projetivo que se refaz à medida em que somos afetados pela temporalidade. Vida e morte não são iguais, no entanto, ambas compõem a nossa existência e, ainda que sob um aparente paradoxo, precisam ser pensadas em relação. Somos constituídos de vida e morte enquanto humanos. Assim como a

¹⁷⁴ Os massai são uma etnia identificada em território africano, especificamente na Tanzânia e no Quênia. Originalmente organizada às margens do rio Nilo, trata-se de uma etnia vinculada às práticas de organização social semi-nômade que tem na pecuária sua principal fonte de sobrevivência material. São conhecidos pela alta estatura, porte esguio e também por trajes fabricados com tecidos de cores fortes cujo uso dialoga com indumentárias não menos coloridas. Em virtude desse traço cultural, os massai, por repetidas vezes, têm sido alvo de atenção exploratória por parte de várias/os estilistas de origem não africana, convertendo-se em inspiração para coleções de moda. Essa prática recorrente não tem se convertido em benefício algum para os massai. Os lucros gerados para grandes empresas do mundo da moda contrastam fortemente com as condições de pobreza a que vivem submetidos os massai. Muitas dessas empresas detêm os direitos autorais sobre produtos explicitamente criados a partir de referências iconográficas da referida etnia. Por conta de tal problema, foi criada a *Intellectual Property Initiative*, organização destinada à proteção do patrimônio cultural e ao controle do e uso indiscriminado não autorizado de elementos visuais da cultura massai. Diante da importância de se pautar esse debate frente às ameaças contemporâneas de apropriação cultural de culturas africanas, optei por destacar esse, dentre muitos outros elementos que podem ser apontados como importantes para conhecermos a cultura massai. Maiores informações sobre a atuação da *Intellectual Property Initiative* vide: <http://maasaiip.org/>

sombra compõe o baobá e se projeta no chão sob o efeito do ritmo da luz natural, a existência humana comporta a morte como ação projetiva do tempo.

Figura 30: Provérbio massai¹⁷⁵



Em quatro das dezesseis páginas duplas que compõem a obra notamos a opção pelo enquadramento que pioriza o plano aberto e nos estimula a uma visão mais ampla das ambientações e das/os personagens. A amplitude é um recurso bem trabalhado pela ilustradora Ciça Fittipaldi, o que nos permite um olhar panorâmico, ao contrário do que poderia figurar como distanciamento (no sentido de não identificação com o visto/narrado). Ao abrir o plano na página dupla e priorizar as imagens sangradas (Cf. LINDEN, 2011), por mais de uma vez Fittipaldi nos desafia a acolher sentidos que podem se relacionar com o seguinte: as imagens sugerem algo imensurável. E assim, talvez um dos efeitos dessa visualidade seja nos convidar, no ato de leitura, a localizar em sentidos mais amplos os elementos culturais que ali se apresentam. Se esse efeito é uma possibilidade interpretativa, vamos vencendo, no desenrolar da narrativa, as noções de isolamento e limitação que, por vezes, são associadas aos povos africanos.

Em **Os gêmeos do tambor** todos os fatos narrados, todas as cenas se relacionam com sentidos não limitados de conhecimento e entendimento do mundo a partir de uma cosmovisão africana que as/os leitoras/es são convidadas/os a acolher e reconhecer (mesmo considerando os processos de reelaborações culturais) do lado de cá – considerando a posição de sujeitos situados no contexto da diáspora africana. A sequência a seguir - figuras 31, 32 e

¹⁷⁵ “Vida e morte não são iguais”

33 - expressam o que aqui é posto e nos oferece subsídios para uma abordagem crítica da funcionalidade das imagens sangradas no livro infanto-juvenil.

Figura 31¹⁷⁶: Awoi e Marogo

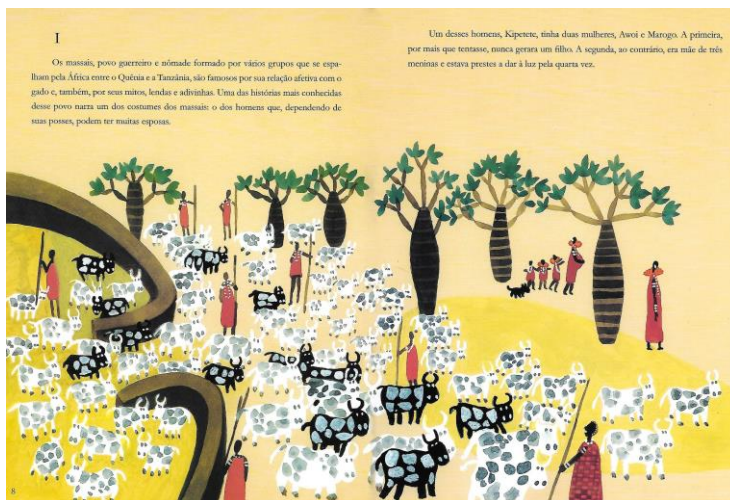
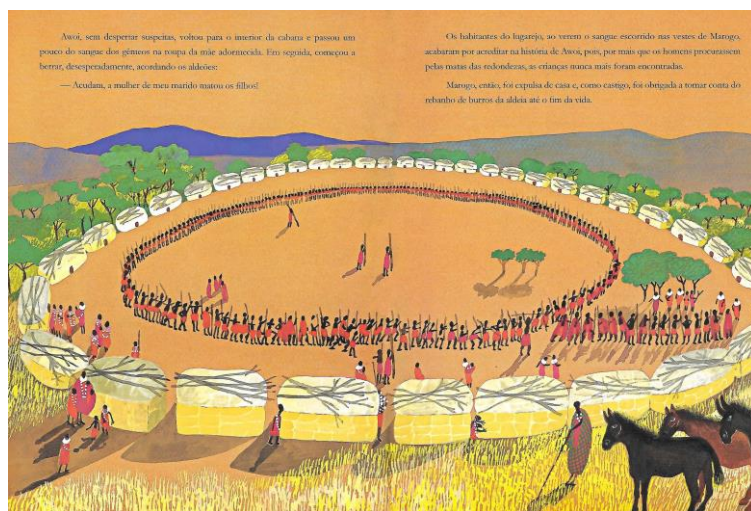


Figura 32¹⁷⁷: A grande roda



176 “[...] Os massais, povo guerreiro e nômade formado por vários grupos que se espalham pela África entre o Quênia e a Tanzânia, são famosos por sua relação afetiva com o gado e, também, por seus mitos, lendas e adivinhas. Uma das histórias mais conhecidas desse povo narra um dos costumes dos massais: o dos homens que, dependendo de suas posses, podem ter muitas esposas.

Um desses homens, Kipetete, tinha duas mulheres, Awoi e Marogo. A primeira, por mais que tentasse, nunca gerara um filho. A segunda, ao contrário, era mãe de três meninas e estava prestes a dar à luz pela quarta vez [...]” (BARBOSA, 2006, p. 8-9).

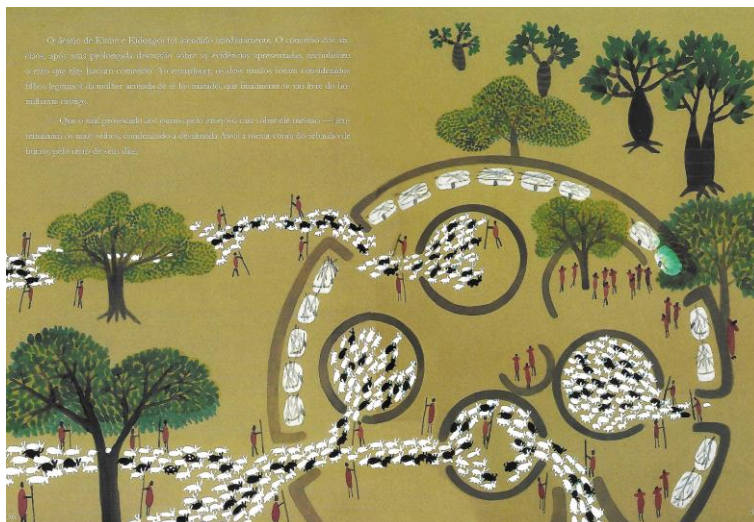
177 “[...] Awoi, sem despertar suspeitas, voltou para o interior da cabana e passou um pouco do sangue dos gêmeos na roupa da mãe adormecida. Em seguida, começou a berrar, desesperadamente, acordando os aldeões:

- Acudam, a mulher de meu marido matou os filhos!

Os habitantes do lugarejo, ao verem o sangue escorrido nas vestes de Marogo, acabaram por acreditar na história de Awoi, pois, por mais que os homens procurassem pelas matas das redondezas, as crianças nunca mais foram encontradas.

Marogo, então, foi expulsa de casa e, como castigo, foi obrigada a tomar conta do rebanho de burros da aldeia até o fim da vida [...]” (BARBOSA, 2006, p. 14-5).

Figura 33¹⁷⁸: A grande roda 2



Conforme dito anteriormente, a narrativa **Os gêmeos do tambor** nos traz as personagens Awoi e Marogo: “[...] A primeira, por mais que tentasse, nunca gerara um filho. A segunda, ao contrário, era mãe de três meninas e estava prestes a dar à luz pela quarta vez [...]” (BARBOSA, 2006, p. 9). A página que comporta tal citação (figura 31) nos mostra, em paralelo (no canto direito), a solidão de Awoi (que aparece afastada do restante do grupo e posicionada ao lado de um baobá¹⁷⁹) e a abundância fértil de Marogo (com suas três crias e mais um filho no ventre), ambas se deslocando pelo espaço pendulando entre os movimentos comunitários e, ao mesmo tempo, as suas próprias dinâmicas rítmicas. Embora estejam destacadas do restante do grupo, ocupando o mesmo canto direito da página dupla, ambas as personagens são representadas de uma maneira que sugere não compartilharem dos mesmos passos. Essa incompatibilidade entre Awoi e Marogo é o que vai sustentar a narrativa, além de fortalecer ligações entre os planos verbal e visual.

A ideia de movimento é transversal em **Os gêmeos do tambor** e se expressa de variadas maneiras. A própria sequência apresentada anteriormente (figuras 31, 32 e 33) é um exemplo disso. No caso, tal sequência remonta a uma das questões abordadas por Van der

¹⁷⁸ “[...] O desejo de Kume e Kidongoi foi atendido imediatamente. O conselho dos anciãos, após uma prolongada discussão sobre as evidências apresentadas, reconheceu o erro que eles haviam cometido. Ao entardecer, os dois irmãos foram considerados filhos legítimos da mulher acusada de tê-los matado, que finalmente se viu livre do humilhante castigo.

- Que o mal provocado aos outros pelo invejoso caia sobre ele mesmo – sentenciaram os mais velhos, condenando a desalmada Awoi a tomar conta do rebanho de burros pelo resto de seus dias [...]” (BARBOSA, 2006, p. 8-9).

¹⁷⁹ Chamo a atenção para essa recorrência à imagem do baobá, tal qual em **Os nove pentes d’África** (obra analisada na sessão anterior deste capítulo)

Linden ao discutir a expressão do tempo e do espaço no livro ilustrado. A referida pesquisadora investe no argumento de que o livro ilustrado gera novas formas de ler, por sua característica fronteira, híbrida (relações palavra-imagem). Desse modo, conferir movimento à imagem, no livro infanto-juvenil, é um dos desafios postos à criação artística e potencializa as possibilidades de diálogo com leitoras/es. Considerando que o livro ilustrado resulta do encadeamento de elementos que constituem uma proposta (ou um projeto) coesa, Van der Linden destaca a precisão nas formas de tratamento de cada instante que possa expressar o que o plano verbal sugere ou explicita. É essa escolha dos instantes que fertiliza de tempo e movimento a imagem no livro infanto-juvenil. A esse respeito analisa a referida pesquisadora:

[...] Temos às vezes a sensação de estarmos diante de uma imagem paralisada [...]. Esse paradoxo de uma imagem imóvel tendo de sugerir movimento constitui uma parte determinante da arte da ilustração. Longe de representarem uma parada qualquer em meio à ação, devem ser escolhidos instantes muito precisos do desenrolar de uma ação [...] (LINDEN, 2011, p. 104).

Ainda com relação às figuras 31, 32 e 33 e considerando esses “instantes precisos” aos quais se refere Van der Linden, entendo ser pertinente, para analisar esse efeito visual de movimento, retomar uma reflexão realizada por Muniz Sodré (1988). Devo fazer uma ressalva de que Sodré não está se referindo à literatura infanto-juvenil, mas antes às formas de resistência negra no contexto da diáspora, especificamente aqui no Brasil¹⁸⁰. Ao discutir processos históricos, Sodré analisa essas resistências como “poder de pertencimento a uma totalidade integrada” (SODRÉ, 1988, p. 124), nesses termos, a noção de movimento se aproxima da ideia de “força realizante”. Para Sodré as experiências culturais vivenciadas na diáspora¹⁸¹ são consideradas como jogo – o lúdico, a luta, a reintegração, a comunalidade – e, como tais, reafirmam trocas que se baseiam “[...] no fluxo incessante entre consciências [...] que aspiram à continuidade do seu grupo [...]” (p. 144). Uma das representações dessa totalidade integrada é a roda, na qual as/os participantes, mesmo ocupando lugares diferentes, convergem energias para um ponto comum: o centro. Nessa reflexão a roda (unidade significativa) é movimento, convergência, força realizante; energias em diálogo são emanadas para o seu centro e retornam ao grupo garantindo, ao mesmo tempo, coesão e redistribuição da energia vital. Essa simbologia está presente na sequência visual supracitada (principalmente nas figuras 32 e 33) e novamente aponto que esse recurso utilizado na

¹⁸⁰ Interessa aqui retomar, especificamente, a noção de totalidade integrada e pertencimento comunitário associada à cosmovisão africana.

¹⁸¹ Sodré cita o samba, a capoeira e o candomblé como principais experiências diaspóricas.

narrativa **Os gêmeos do tambor** em nada tem de fortuito. Na leitura que aqui realizo entendo que se trata de uma estratégia para de conferir plasticidade a elementos da cosmovisão africana - denominada por Sodré como “cosmovisão negra”, conforme citação a seguir:

[...] Na cosmovisão negra, porém, a ação regula-se pelo padrão do indivíduo total, ou seja, de um sujeito articulado consigo mesmo e com os outros em comunidade. O que diz a esse sujeito a intuição de mundo negra é que o jogo, mesmo fora do poder, tem a força de promover uma certa integração da existência, a exemplo de uma instância, quase orgânica, da vida [...] (SODRÉ, 1988, p. 143).

Em **Os gêmeos do tambor** os “instantes precisos” trazem a imagem da roda – e os efeitos de movimento - como visualidade emblemática de uma visão de mundo não hegemônica. Outro modo de expressar o movimento na narrativa **Os gêmeos do tambor** se relaciona com a simbologia dos astros e suas influências na vida da comunidade representada. É o que se nota no seguinte fragmento, referente ao momento em que a personagem Marogo invoca à lua as energias necessárias ao bom nascimento e saúde da criança que ela transporta sem seu ventre – no caso, os gêmeos que ela ainda não sabia estar gerando. A ideia do não estático, sejam os elementos da natureza, seja o ventre que produz vida, reafirma uma profunda conexão humano-cosmo, o que nos faz trazer a esta discussão a ideia “aspecto relacional das forças” (Cf. SODRÉ, 1988), que consiste no entendimento de que humanos, animais, minerais, astros são forças diferentes em constante conexão. Na narrativa em questão, a metáfora do ventre materno associada ao grande ventre-mítico-universo¹⁸² é um potente recurso de linguagem trabalhado tanto no plano verbal quanto no plano visual, conforme fragmento literário e ilustração a seguir:

[...] Durante um eclipse lunar, os adultos e as crianças reuniram-se no centro da aldeia tomada pela escuridão. Cantando em coro, lamentavam o desaparecimento da Lua.

Cantaram e cantaram, em voz bem forte, até a Rainha da Noite reaparecer, esplendorosa como sempre:

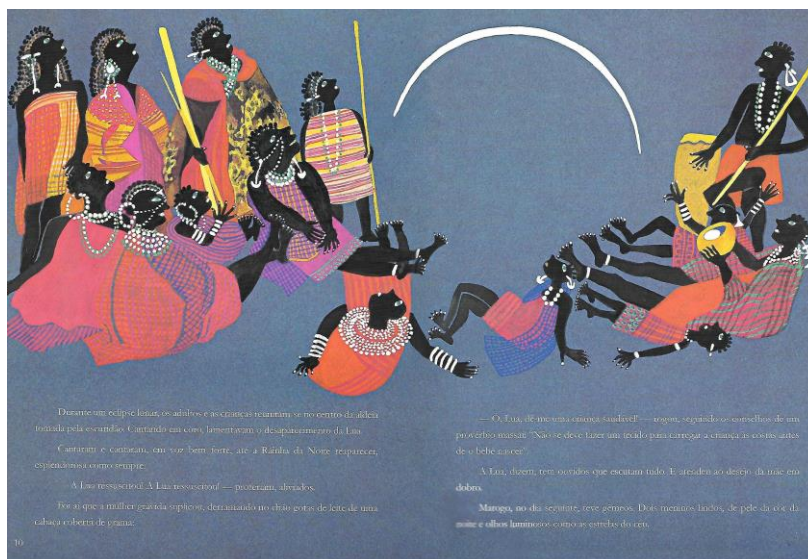
- A Lua ressuscitou! A Lua ressuscitou! – proferiram aliviados.

Foi aí que a mulher grávida suplicou, **derramando no chão gotas de leite de uma cabaça** coberta de grama:

- Ó, Lua, dê-me uma criança saudável! – rogou, seguindo os conselhos de um provérbio massai: “não se deve fazer um tecido para carregar a criança às costas antes de o bebê nascer [...] (BARBOSA, 2006, p. 10-11, grifos nossos).

¹⁸² Santos (1975) aborda essa questão do grande útero-mítico.

Figura 34: eclipse lunar¹⁸³



A imagem que acompanha o fragmento supracitado (figura 34) nos traz um grupo de mulheres que se conecta com o ciclo lunar, invocando energias mobilizadoras de transformações. Temos a simbologia da lua, associada ao sagrado feminino, como um elemento narrativo. Os ciclos conectam as mulheres com os elementos da natureza, havendo similaridade entre as transições lunares, as energias dessas transições e a alteração do estado das personagens. Nos corpos ressoam essas energias e, com isso, a fertilidade passa a sofrer influências diretas. No plano verbal, logo após esse trecho a partir do qual temos conhecimento da súplica da personagem Marogo, sabemos que: “[...] A Lua, dizem, tem ouvidos que escutam tudo. E atendeu ao desejo da mãe em dobro. Marogo, no dia seguinte, teve gêmeos. Dois meninos lindos, de pele da cor da noite e olhos luminosos como as estrelas do céu [...]” (BARBOSA, 2006, p. 11). Importante atentar para o trecho destacado no fragmento literário inserido na página anterior: para fazer a súplica, a mulher grávida deita no chão gotas de leite de uma cabaça. Uma das simbologias da cabaça relaciona-se justamente com o útero e a fertilidade¹⁸⁴. Portanto, a essa altura da narrativa, vemos uma profunda conexão entre a personagem feminina-útero-cabaça-útero mítico-ciclo lunar-fertilidade-vida em abundância.

¹⁸³ “[...] Durante um eclipse lunar, os adultos e as crianças reuniram-se no centro da aldeia tomada pela escuridão. Cantando em coro, lamentavam o desaparecimento da Lua.

Cantaram e cantaram, em voz bem forte, até a Rainha da Noite reaparecer, esplendorosa como sempre:

- A Lua ressuscitou! A Lua ressuscitou! – proferiram aliviados.

Foi aí que a mulher grávida suplicou, derramando no chão gotas de leite de uma cabaça coberta de grama [...]” (BARBOSA, 2006, p. 8-9).

¹⁸⁴ Vide SANTOS (1975).

Notamos, no trecho supracitado, que a representação dos dois bebês gêmeos encontra ancoragem nos elementos da natureza: noite e estrelas. Mais uma vez, nos deparamos com uma narrativa infanto-juvenil que investe no princípio da circularidade para nos lembrar que somos relação íntima com o mundo natural (sua organização e seus movimentos). A cena do eclipse coincide com o uso de uma estratégia por parte da ilustradora da obra, no caso, o “senso de elipse” (Cf. LINDEN, 2011, p. 107). Como a imagem (figura 34) não precisa nos apresentar tudo e está em constante relação de complementaridade com a palavra, em **Os gêmeos do tambor** esse recurso é utilizado mais de uma vez e, conforme discute Van der Linden, termina por estimular a/o leitora/leitor a construir mentalmente as visualidades não apresentadas no espaço da página. Nesse trecho em específico, o nascimento dos bebês é o elemento em elipse. A palavra oferece à/o leitora/leitor elementos discursivos que a imagem omite, recurso que enriquece a narrativa. O virar de página já nos coloca em contato com um ponto de ruptura na narrativa: o sequestro dos dois bebês por parte de Awoi – a esposa infértil.

Em **Os gêmeos do tambor** a precisão da escolha dos instantes representados no plano visual se faz notar não só nas páginas duplas que nos trazem a coletividade, a comunidade onde vivem as personagens Awoi, Marogo, Kipetete e tantos outros. Há também essa ideia de movimento em diversos outros pontos da narrativa, como por exemplo no trecho em que lemos/vemos/sentimos o curso as águas que transportam o tambor onde se ocultam os dois gêmeos (ato provocado pela personagem Awoi nos seus desejos de vingança e aniquilamento das crianças que o seu ventre não pode gerar). Conforme figura 35 (cuja reprodução está na página a seguir), há simultaneidade de movimentos: o fluxo das águas, os supostos gestos comprimidos dos dois irmãos dentro do tambor, o trânsito dos crocodilos que espreitam o tambor e os gêmeos, o tempo do ancião que encontra o tambor navegando pelas águas e resgata os dois bebês.

Figura 35: movimentos simultâneos¹⁸⁵



Já nomeados de Kume e Kidongoi, os gêmeos do tambor, apartados da sua comunidade e da presença de Marogo, a mãe, representados em irmandade com elementos da natureza, crescem (sob os cuidados do ancião) desconhecendo a sua origem. Essa estratégia de criar simultaneidades e similaridades entre o humano e as forças da natureza, marcando a circularidade, é bem utilizada na arte do relato de Rogério Andrade Barbosa, da qual trago alguns trechos: “[...] O tempo é como o vento, passa depressa. Os garotos logo aprenderam a pastorear o gado e, também, a observar os fenômenos da natureza [...]” (BARBOSA, 2006, p. 18); “[...] Os inseparáveis irmãos também apreciavam lendas como a briga entre o Sol e a Lua [...]” (p. 21); “[...] os irmãos cresceram robustos, feito o tronco de um baobá [...]” (p. 24). Investindo no princípio de que tudo está em relação, esse recurso não é utilizado por Barbosa isoladamente, se amalgama com a noção de temporalidade e de movimento que marcam a referida narrativa.

E a partir desse fluxo bem arquitetado nas suas relações de confluência entre palavra e imagem, em plano de narrativa simultâneo ao que nos traz a trajetória dos dois gêmeos, vamos encontrar a personagem Marogo acusada de ceifar a vida dos dois filhos e a sua condenação: “[...] Marogo, então, foi expulsa de casa e, como castigo, foi obrigada a tomar

¹⁸⁵ “[...] O tambor que a mulher invejosa jogara no rio foi carregado pela correnteza para terras longínquas. Um velho pescador, sentado num barranco, ao ver o instrumento flutuando sobre as águas, conseguiu arrastá-lo com uma vara para a margem. E qual não foi a sua surpresa ao ver que, no fundo do couro, havia duas crianças dormindo.

O homem idoso, chocado com a maldade, resolveu criar os meninos como se fossem seus filhos. E deu-lhes os nomes de Kume e Kidongoi [...]” (BARBOSA, 2006, p. 8-9).

conta do rebanho de burros da aldeia até o fim da vida [...]” (BARBOSA, 2006, p.15). Vamos alcançá-la, já idosa e desprovida de esperança, repetindo incessantemente o ofício diário, a sua condenação imputada pelo conselho da comunidade, que não a perdoa da acusação de infanticídio. A temporalidade escorre e ainda propicia a Marogo o reencontro com os filhos que haviam sido sequestrados quando recém nascidos. O ritmo da narrativa se altera:

[...] Depois de muitas andanças, caminhando às margens do rio, eles chegaram às imediações de um enkang, um típico acampamento massai. Do lado de fora da paliçada, recoberta de espinhos, que protegia as cabanas contra os ataques dos leões, uma senhora maltrapilha, de rosto triste e cansado, tomava conta de um rebanho de burros [...] (BARBOSA, 2006, p. 29).

É importante ponderar que, nas intersecções entre os planos verbal e visual, essa imagem maltrapilha/cansada de Marogo não é representada com uma ilustração, o que estimula leitoras/es a imaginarem – por meio de inferências – a condição de abandono na qual a personagem se encontra. Podemos afirmar que o caminho percorrido por escritor e ilustradora é direcionar essa imagem triste de Marogo para uma expressão elíptica (Cf. LINDEN, 2011), de modo que o renascimento provocado pelo reencontro com Kume e Kidongoi – seus filhos – ocupe destaque na visualidade que sucede ao fragmento literário supracitado. Ou seja, os efeitos desse reencontro nos traz uma personagem redimensionada no seu retorno triunfal à comunidade: “[...] envolta num pano vermelho, enfeitada com colares de contas, longos brincos coloridos de muitas miçangas, braceletes e perneiras de metal. Adornos que ela deixara de usar havia muitos anos [...]” (BARBOSA, 2006, p. 33) A transição da personagem se expressa também na ilustração (figura 36), com sua vivacidade e imponência. No espaço da página dupla a figura 36 se equipara à figura 37, encenando um paralelismo vívido que envolve a mãe e os filhos gêmeos também retornados ao lugar de origem, agora representados como guerreiros. Vejamos as figuras a seguir:

Figura 36: Marogo renascida

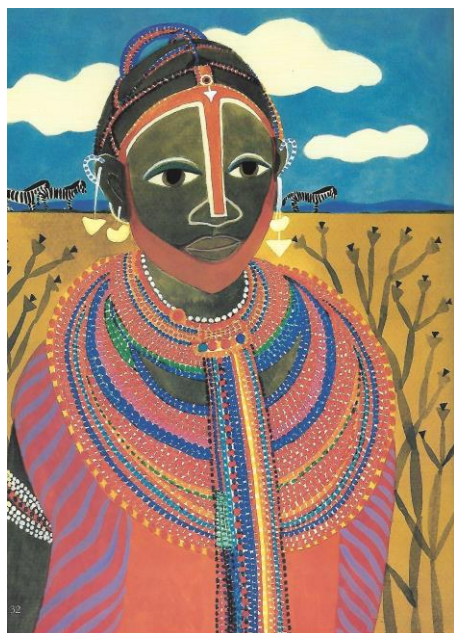
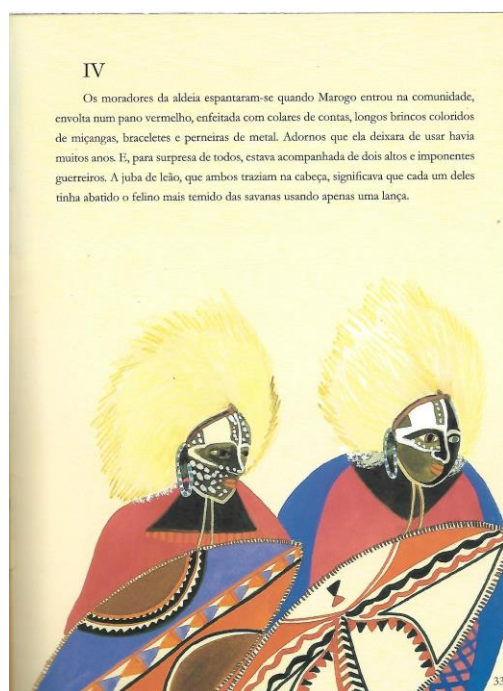


Figura 37: Kume e Kidongoi (guerreiros)¹⁸⁶



¹⁸⁶ “[...] Os moradores da aldeia espantaram-se quando Marogo entrou na comunidade, envolta num pano vermelho, enfeitada com colares de contas, longos brincos coloridos de miçangas, braceletes e perneiras de metal. Adornos que ela deixara de usar havia muitos anos. E, para surpresa de todos, estava acompanhada de dois altos e imponentes guerreiros [...]” (BARBOSA, 2006, p. 33).

Em **Os gêmeos do tambor** os estímulos à percepção visual se relacionam com a noção de deslimes, sendo que o caminho percorrido pela ilustradora Ciça Fittipaldi é o da utilização de imagens sangradas que desafiam a imaginação criadora de leitoras/es. Esse recurso da linguagem visual, discutido por Van der Linden (2011), somam-se às demais estratégias já observadas no plano verbal, as quais se apresentam como exercícios de aproximação de leitoras/es brasileiras/os aos elementos culturais africanos. Pela via das imagens sangradas, leitoras/es têm a sensação de que as ilustrações escapam das páginas e os envolvem, por um lado; por outro, não havendo o enquadramento limitado pela borda associada a essas ilustrações, tem-se o desafio de elaborar mentalmente a expansão ou continuidade dessa visualidade. E como estamos tratando de uma narrativa da LijAfro que se destina a refazer rotas e rasurar distâncias, esse recurso se torna bastante significativo nos processos de percepção contrahegemônica. Vários exemplos desse recurso de linguagem podem ser citados aqui, no entanto, a figura 36 (inclusive pelos aspectos já apontados) é a que considero mais significativa, pois permite à/ao leitora/leitor situar a personagem num contexto mais amplo em suas relações de se refazer a partir do reencontro com os filhos.

Seja a partir da noção de movimento (e representação de movimentos simultâneos), seja nos profundos diálogos entre personagens e forças cósmicas e até mesmo nos deslimes das imagens sangradas, identificamos em **Os gêmeos do tambor** as expressividades de uma visão integradora. Ao mesmo tempo, ao investir no movimento como elemento significativo e articulador dos planos verbal e visual, Barbosa e Fittipaldi nos convidam a ler o mundo das personagens como culturas dinâmicas. O que pode soar como obviedade (a existência de culturas dinâmicas) aqui é acolhido com atenção, pois interpreto tal elemento narrativo como ação contradiscursiva que rasura o entedimento equivocado de que os povos africanos pertencem a contextos estagnados. Historicamente essa noção de estagnação serviu a propósitos de dominação de povos e culturas e reafirmação de uma soberania eurocentrada – daí o poder de reinscrição de tal discurso (conforme discutimos no capítulo anterior). Ao se apresentar a leitoras/es afro-brasileiras/os, a narrativa construída por Rogério Andrade Barbosa e Ciça Fittipaldi ocupa o lugar das provocações necessárias requisitando as leituras a contrapelo discutidas por Bhabha (2010). A esse respeito, sendo o ato de tradução cultural um dos elementos decisivos do Terceiro Espaço enunciativo, vale recorrermos ao que analisa Bhabha:

[...] O poder da tradução pós-colonial da modernidade reside em sua estrutura *performativa*, *deformadora*, que não apenas reavalia os conteúdos de uma tradição cultural ou transpõe valores “trans-culturalmente”. A herança cultural da escravidão ou do colonialismo é posta diante da

modernidade não para resolver suas diferenças históricas em uma nova totalidade, nem para renunciar suas tradições. É para introduzir um novo *locus* de inscrição e intervenção, um outro lugar de enunciação híbrido, “inadequado”, através daquela cisão temporal – ou entre-tempo [...] (BHABHA, 2010, p. 334)

O espaço enunciativo - na perspectiva do Terceiro Espaço - comporta uma estética híbrida. Esse hibridismo, enquanto aspecto indispensável às reflexões aqui empreendidas, não se confunde com qualquer sentido de mistura cultural associada a pretensas fusões harmoniosas. O híbrido traz insurgências, tensões e complexidades que identificam o processo (nada plácido) de tradução cultural. Por hibridismo entendo (Cf. Bhabha, 2010) o deslocamento que traz o efeito da incerteza e “aflige o discurso do poder” (p. 164). Bhabha chega a se referir a uma infiltração no discurso dominante, daí o aspecto “aterrorizador” do híbrido, justamente por desafiar a enunciação a partir da “imprevisibilidade da sua presença” (p. 166). O híbrido surge com a força da sua capacidade de resistência, que consiste “[...] em perturbar de tal forma a construção sistemática (e sistêmica) de saberes discriminatórios que o cultural, antes reconhecido como o meio da autoridade, se torna virtualmente irreconhecível [...]” (p. 167).

“Hibridismo é heresia” e “blasfemar é sonhar”, afirma Bhabha (2010, p. 309). Tomando-se as possibilidades metafóricas dessa afirmação e da que se segue – “a blasfêmia vai além do rompimento da tradição e substitui sua pretensão a uma pureza de origens por uma poética de reposicionamento e reinscrição” (p. 309) - podemos compreender os impactos culturais da escrita híbrida que se faz presente na LijAfro (e que são também identificados na narrativa **Os gêmeos do tambor**). Hibridismo pressupõe o heteróclito, o inesperado, logo, o insurgente que traz à tona a instabilidade. O híbrido: i) nega qualquer possibilidade de retorno a um passado estático, fundado no “sonho nostálgico”; ii) questiona se o presente deve ser apenas o contínuo desse passado; iii) institui fendas profundas no espaço cultural. Portanto, o híbrido impede o restabelecimento da ordem anterior, pois ainda que haja tentativas de desautorização da sua presença, os efeitos irruptíveis não podem ser apagados, silenciados.

Seguindo as trilhas metafóricas de Bhabha, temos a “blasfêmia como ato transgressor da tradução cultural” (2010, p. 310). A tradução cultural, enquanto uma aguda transformação de valor, consiste na reescritura, na subversão da autenticidade; refuta os essencialismos, centrismos e absolutismos culturais. A partir do conceito de tradução cultural Bhabha nega a noção de *musée imaginaire* – enquanto moldura fixa e universalista – e nos desafia a ponderar as consequências advindas da noção de cultura enquanto “atividade significativa e simbólica”

(1996, p. 36). A principal consequência é a consciência da incompletude das culturas, o que implica em considerar que toda autoridade cultural pode ser contradita, justamente porque a noção de plenitude torna-se inviável. Com a interperlação, representação, re-significação todas as culturas são desafiadas pelo signo da diferença, o que dissolve a pretensão “[...] a uma identidade originária, holística, orgânica [...]” (BHABHA, 2010, p. 36). Uma poética da diferença comporta o ato transgressor da tradução. Uma poética da tradução, portanto, “(ar)risca a fronteira” (p. 293). Do ato transgressor da tradução emerge o híbrido (ou o *herético*).

A obra **Os gêmeos do tambor** fortalece o que tenho denominado como reinvenção de pontes, fazendo-se bastante significativa à formação leitora dos sujeitos situados na diáspora africana no Brasil. Nesse sentido, esta abordagem reafirma o papel da literatura (e da literatura infanto-juvenil em especial) como espaço produtivo na rasura das distâncias entre culturas (Cf. GLISSANT, 2005; BHABHA, 2010). Como obra expressiva da LijAfro, tal narrativa se apresenta, de maneira vigorosa, como mediadora de um retorno simbólico e reidentificado às matrizes africanas, o que nos aproxima da noção de *deformação* trabalhada por Bhabha ao tratar do ato de tradução cultural. Desafiando os sistemas representacionais, narrativas como essa *deformam* os lugares hegemônicos de interpretação sobre a África (enquanto signo). Fugindo das estratégias de exotização, a noção de vastidão africana que subjaz à narrativa **Os gêmeos do tambor** comporta mundos, culturas, línguas e trajetórias de resistência diferentes. Tal opção enunciativa prepara as/os leitoras/es para o deslocamento necessário à fruição da história recontada: é preciso se afastar dos reducionismos que tomam o continente africano como um país ou das generalizações que impedem o reconhecimento das diferenças. A característica principal (e mais positiva) dessa obra é revelar preocupação em conferir visibilidade às diferenças linguísticas, étnicas, religiosas e geográficas que marcam o continente africano. Muito embora **Os gêmeos do tambor** traga um recorte (“reconto do povo massai”), é esse ato de re-interpretação e re-inscrição, a partir de experiências de deslocamento cultural (Cf. BHABHA, 2010), que faz da obra algo profundamente vinculado ao “[...] “tempo” da tradução [...]” (*idem*) que necessariamente é movido por descanonizações.

Assim, uma das grandes contribuições de Rogério Andrade Barbosa é atuação contradiscursiva que mina o que o referido escritor chama de “desconhecimento da questão africana” (BARBOSA, 2016). O seu ato de tradução cultural (ar)risca a fronteira na medida em que insere na formação imaginária de leitoras/es infanto-juvenis brasileiras/os dimensões

culturais atravessadas pelas ameaças de aniquilamento. Barbosa, ao realizá-lo, joga com a contínua transformação necessária a tal exercício, visto que estamos nos referindo a um reposicionamento. A obra **Os gêmeos do tambor**, enquanto reconto, comporta um olhar deslocado que aproxima leitoras/es infanto-juvenis de um recorte simbólico da cultura massai; portanto, o ato de tradução cultural se inicia no caminho percorrido por Barbosa para fortalecer essa ponte. Como a linguagem da literatura infanto-juvenil tem a visualidade como elemento fortalecedor, é imprescindível que esse olhar diaspórico influencie e repercuta na criação da ilustradora Ciça Fittipaldi (uma artista não negra). Pelos aspectos apontados nesta análise, entendo que há esse diálogo movido pelas disjunções.

Tal abordagem permite que coloquemos em diálogo a literatura produzida por Rogério Andrade Barbosa e Heloísa Pires Lima, o que se torna evidente com a abordagem da trajetória da referida escritora/pesquisadora, bem como a análise da narrativa **O comedor de Nuvens** – passo seguinte desta abordagem. Heloísa Pires Lima¹⁸⁷, por sua militância no campo das africanidades, seja como antropóloga, escritora, educadora ou contadora de histórias, é um nome imprescindível nesta discussão sobre a LijAfro. Estou me referindo a uma escritora de fala contundente, sobretudo quando se trata de discutir o lugar de “uma existência negra” no acervo literário infanto-juvenil. A sua trajetória nesse campo autoral remonta à década de 90, quando, segundo consta no seu relato sintetizado em forma de biobibliografia, “a ausência de personagens negros construtivos [...] que auxiliassem o leitor a desejar o modelo de humanidade negro, se identificar com ele positivamente, e a construir uma percepção respeitosa era gritante” (LIMA, 2013).

Lima teve estreia como escritora infanto-juvenil em 1995, quando coordenou a série **Orgulho da Raça**¹⁸⁸ (Memórias Futuras Edições), que se destinou a ampliar a presença negra na literatura infanto-juvenil, visto que, ainda naquela época, em linhas gerais a inserção de personagens negras/os na LIJ seguia a lógica restritiva com “[...] temáticas que acionavam apenas a chave emocional da dor e do sofrimento [...]” (LIMA, 2013). Percebemos que Heloísa Pires Lima se dedicou (e continua dedicada) a construir novas e outras possibilidades ficcionais que dialoguem com a infância negra, a diáspora negra no Brasil e o continente

¹⁸⁷ Heloísa Pires Lima (RS) é Bacharel em Psicologia (PUC-SP) e em Ciências Sociais (USP). Possui Mestrado e Doutorado em Antropologia Social (USP). Na década de 90 foi co-fundadora da Ibeji Casa-Escola (São Paulo), caracterizada como creche e escola de Educação Infantil. Nessa época iniciou o percurso na criação de narrativas infanto-juvenis. Co-organizou o livro **De olho na cultura: pontos de vista afro-brasileiros** (Fundação Cultural Palmares, Centro de Estudos Afro-orientais e Universidade Federal da Bahia, 2005). Foi consultora do Programa A Cor da Cultura para os episódios do programa televisivo Livros Animados (2ª fase, 2009-2011). Alguns dos livros de sua autoria compõem os acervos do PNBE. Editora da Selo Negro Edições.

¹⁸⁸ Um dos títulos dessa coleção foi **O menino Nito**, de Sonia Rosa.

africano a partir de vieses não estereotipados. Essa atuação politicamente situada envolve o equilíbrio das forças que movem as experiências do ofício de antropóloga, pesquisadora e educadora, sendo a linguagem literária “[...] o ponto de vista que traz, revê, relê, descobre sonha e vive uma existência negra [...]” (LIMA, 2013).

Ampliar rodas e rotas de histórias. Esse é o desafio ao qual Lima tem se lançado, aspecto que também se fez recorrente na conversa que realizamos¹⁸⁹. Das questões postas pela escritora, duas me chamaram a atenção: i) a sua preocupação com a qualidade gráfica dos livros que tem publicado, implicando no constante diálogo com ilustradoras/es que minimamente se abram a orientações de como superar estereótipos e imagens estatizantes da África; ii) o seu desejo de, em termos da criação literária, não mais falar sobre África, mas sim com as Áfricas.

Esse segundo tópico foi destacado, durante a nossa conversa, nos momentos em que Lima se referiu aos diálogos com escritoras/es e artistas visuais africanas/os, o que resultou em livros produzidos e publicados numa parceria Brasil-Áfricas. É o caso de **A semente que veio da África** (Salamandra, 2005), compartilhado com o escritor moçambicano Mário Lemos e outro da Costa do Marfim, Georges Gneka, além da ilustradora Veronique Tadjou, da África do Sul. Outro exemplo citado por Lima se refere aos intercâmbios África-diáspora mediados por obras literárias, nos quais se tornou possível aproximar educandas/os de São Paulo e de Kaduna (Nigéria) via projeto “O pescador de histórias”: “[...] eles passavam um semestre pescando histórias de lá e daqui [...]” (LIMA, 2016). Houve também a troca de correspondências entre o escritor ganense Meshack Asare e educandas/os paulistanas/os. Esse caminho trilhado pela escritora Heloísa Pires Lima coloca-a em diálogo com Cidinha da Silva no que se refere ao fortalecimento de laços criativos com ilustradoras/es e escritoras/es africanas/os (conforme apontado na seção anterior deste capítulo).

Lima destaca que o seu mergulho no continente africano ainda está em curso, por se tratar de um trabalho de pesquisa constante, não de busca por uma origem intacta, mas de rotas comuns e também diferentes que ligam as Áfricas à diáspora (e vice-versa). O seu posicionamento fortalece a LijAfro como Terceiro Espaço, sobretudo por indicar a impossibilidade de conhecimento total sobre a África e, ao mesmo tempo, o desejo de aprofundar esse mergulho. Essa pesquisa constante pode ser relacionada ao que Bhabha (2010) denomina como ação agonística. A essa estratégia afro-diaspórica (que eu chamo de mergulho) Heloísa Pires Lima denomina de “grande abraço em torno da árvore” (LIMA,

¹⁸⁹ Disponível no apêndice 5.

2016). Ao narrar tal trajetória, a escritora destaca as suas incursões pelo candomblé e os diálogos com a cultura iorubá como espaços e temporalidades de intensas aprendizagens, conforme percebemos no fragmento a seguir:

[...] Mas, foi a escola cujo nome era Ibeji Casa-Escola, que me levou a pesquisar a cultura iorubá africana que abriu meu interesse em outras Áfricas. Eu lia todas as revistas científicas, fazia parte do terreiro de candomblé em São Paulo tocado por uma família baiana. Também tive um encontro casual com Pierre Verger que se aprofundou. Foi, exatamente, na época em que ele trabalhava o projeto da Casa Benin Bahia para intercâmbio entre as duas localidades. Passei pela Casa de Balbino Daniel de Paula em Lauro de Freitas, conheci Cici, guardiã do repertório de cantigas infantis e brincadeiras sagradas e profanas. Eu cheguei a ter um escritório para a pesquisa em mitologias africanas. Pois foi desse repertório que surgiu esse primeiro conto do qual falei no início. Era uma narrativa que eu contava para as crianças da escola e elas amavam. Enfim, todo esse universo que eu percorria foi formando o caldo do que fui produzindo ao longo do tempo [...] (LIMA, 2016).

No caso, o conto ao qual Lima se refere deu origem, posteriormente, à obra **O comedor de Nuvens** (Paulinas, 2009). O embrião dessa obra é um conto africano que foi adaptado e publicado numa revista infantil da Editora Paulinas, na década de 80. Faço esse destaque, assim como procedi com a obra **O menino Nito** (Sonia Rosa, Pallas, 2005), apontando que muito embora estejamos nos referindo a narrativas que foram publicadas pela primeira vez nos anos 80 (Heloísa Pires Lima) ou 90 (Sonia Rosa), a reedição de ambas, em grande escala, com tiragem maior e inserção em circuitos de difusão literária, só se deu no contexto de implementação da lei 10.639/03. A esse respeito, Heloísa Pires Lima revela ter consciência de que a aprovação da referida lei gerou novas demandas editoriais, e chega a citar que outra obra de sua autoria, **A semente que veio da África** (Salamandra, 2005), obteve maior repercussão nos espaços de formação de leitoras/es após ter sido inserida no acervo do PNBE (2006) em atendimento às exigências do ensino de história e cultura afro-brasileira. Em reflexões recentes, publicadas na coletânea de ensaios **Literatura e infância: travessias**, Lima reafirma tal posicionamento:

[...] A reflexão pode juntar as duas pontas: a implementação da Lei 10.639/03 e as editoras. A legislação impactou a trajetória editorial na sociedade brasileira. Além de criar a necessidade de materiais de apoio para todas as escolas brasileiras, ela promoveu um aumento significativo das compras públicas com repertórios africanos e afro-brasileiros, o que atçou as publicações na direção dos repertórios [...] (LIMA, 2018, p. 48).

Muito embora eu acolha e concorde com a análise sintetizada na citação supra - o que implica em reconhecer a importância da lei 10.639/03 ao provocar mudanças na cadeia produtiva do livro -, devo registrar também a minha divergência. Em virtude dos dados levantados e apresentados no primeiro capítulo (tabela 1 e quadro 1), não podemos afirmar que os impactos na “trajetória editorial” tenham unificado o campo das publicações infanto-juvenis. Além disso, conforme apontei anteriormente, as compras governamentais relacionadas ao PNBE revelaram uma sub-representação numérica de obras da LIJ relacionadas com o ensino de história e cultura brasileira (no período pesquisado). Divergir nesses dois pontos é uma forma de contribuir para a ampliação do debate, o que, ao final, fortalece o nosso campo de atuação – seja a cadeia criativa, produtiva ou mediadora do livro. Dito isso, passemos a analisar os caminhos percorridos pela escritora Heloísa Pires Lima para inserir os “repertórios africanos e afro-brasileiros” nas páginas ficcionais direcionadas ao público leitor infanto-juvenil.

No que se refere à obra **O comedor de Nuvens**, Heloísa Pires Lima nos transporta para o território e o imaginário dos Ashanti¹⁹⁰. Com ilustrações de Suppa¹⁹¹, o livro traz um conto que nos desafia a compreender, de forma sensível, elementos da existência humana a partir de uma temporalidade não datada. A narrativa representa as origens das incompatibilidades entre desejar e alcançar, entre o acessível e o inacessível; por esse viés conhecemos de que maneira o céu se tornou distante dos humanos. Pela via da explicação

¹⁹⁰ Grupo étnico situado no território de Gana. A história dos ashanti se relaciona com migrações pelo território da África Ocidental (tendo se estabelecido na atual Gana provavelmente no século XIII), construção de um grandioso império baseado na extração de ouro na região (conhecida como Costa do Ouro, denominação atribuída por colonizadores europeus), sucessivas dominações europeias nos séculos XV e XVI (respectivamente portuguesa e holandesa, para citar apenas duas), intensificação de guerras e dominação britânica (século XIX), intensos processos de tentativas de destruição das estruturas sociais ashantis por parte dos ingleses. Os ashanti foram o povo que teve maior durabilidade de enfrentamento direto ao colonialismo inglês. Os ingleses, após várias investidas, só conseguiram se estabelecer totalmente no território quase um século depois de tê-lo declarado como possessão colonial (1857). A independência da Costa do Ouro/Gana foi alcançada em 1957, com forte influência da geopolítica mundial pós-segunda guerra. Fontes:

BOHAEN, Albert Adu. **História geral da África, vol. VII: África sob dominação colonial**. Brasília: UNESCO, 2010.

RODRIGUES, Átilla Conceição. **A costa do ouro nos jornais A Tarde e Diário de Notícias entre 1951 a 1957**. Cachoeira-BA: Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), 2016 (Dissertação de Mestrado).

¹⁹¹ Suppa (SP). Arquiteta, foi para Paris estudar Histórias em Quadrinhos na Ecole d’Arts Appliquées Duperré, onde viveu durante 20 anos, ilustrando livros infantis, revistas e publicidade. Ainda na França participou da exposição coletiva “Mariage” no Bon Marché e fez uma exposição individual “Souvenirs, souvenirs...” na galeria Michel Lagarde. Retornou ao Brasil e continuou ilustrando, sendo várias vezes finalista do Prêmio JABUTI e vencedora em 2007. Ilustrou mais de 100 livros, inúmeras campanhas de publicidade e revistas. Foi figurinista de peças de teatro: A gata borralheira e Ninguém me disse eu te amo. Participou da exposição “Ocupação mulheres” - pinturas murais no SESC Bom Retiro. Resolveu escrever histórias para crianças e hoje já está no seu 15º livro escrito e ilustrado por ela. Continua a ilustrar para a França (revistas, livros e publicidade). Prêmios: Prêmio JABUTI - ilustração – 2007; Prêmio Maison des artistes; Best illustrators worldwide – Áustria; FNLIJ - altamente recomendável; Prêmio Abril - ilustração

Fonte: www.suppa.com.br

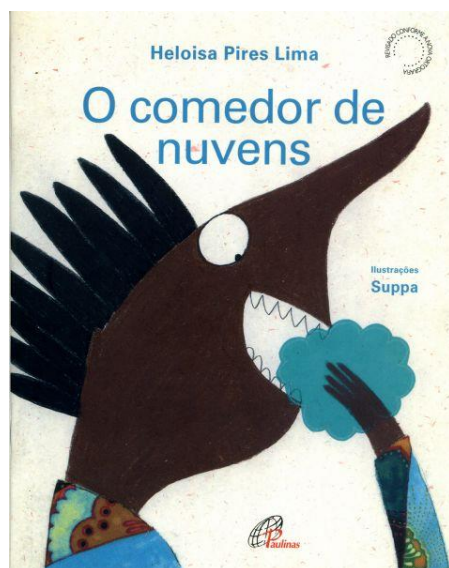
mítica dos elementos do universo, o reconto pendula entre o equilíbrio e o desequilíbrio de forças, com narrador em terceira pessoa a nos aproximar da vida de uma comunidade que estava habituada a usufruir das nuvens. A vida coletiva se altera após uma aparição ameaçadora, elemento que redireciona o ritmo da narrativa e nos traz um desfecho em aberto, exigindo maior envolvimento imaginativo das/os leitoras/es, conforme analisaremos.

O comedor de nuvens é um livro ilustrado no qual, em linhas gerais, notamos a brevidade do texto verbal e o espaço predominantemente ocupado pelas imagens nas páginas duplas, o que coaduna com as questões discutidas por Van der Linden (2011). As linguagens de Lima e Suppa se irmanam em jogos de cores experimentados nas páginas padronizadas por um plano de fundo neutro. No meu entendimento, essa opção termina por destacar as ilustrações híbridas que jogam com técnicas de pintura a lápis que, em muitos momentos, nos causam a sensação de aplicações de retalhos de tecidos estampados, os quais ornaram as vestimentas da maioria das/os personagens. Em tal narrativa, as relações entre texto e imagem indicam que a “colaboração” é prioritária: “[...] articulados, textos e imagens constroem um discurso único. Numa relação de colaboração, o sentido não está nem na imagem nem no texto: ele emerge da relação entre os dois [...]” (LINDEN, 2011, p. 121). Na narrativa de Lima e Suppa, ora leitoras/es encontrarão nítida proximidade entre o verbal e o escrito, ora terão que buscar as contiguidades. Isso porque, ao meu ver, escritora e ilustradora escolhem um caminho no qual a principal função dos textos e das imagens é de “seleção”, ainda de acordo com as reflexões de Linden a respeito do livro ilustrado. Para a referida pesquisadora: “[...] essa função, relativa ao texto, remete à noção de ancoragem. Um texto pode, por exemplo, mencionar apenas alguns elementos específicos de uma imagem. Da mesma forma, uma imagem pode se concentrar em [...] um ponto de vista específico da narrativa [...]” (p.123).

A figura 38 já nos apresenta esse personagem que instiga a curiosidade: um ser humano que come nuvens. O título da obra e a ilustração desafiam o nosso entendimento do que é considerado pela via da normalidade cotidiana. No entanto, essa primeira visualidade traz uma ação que se desenrola de maneira corriqueira, sem conflitos. É um “gesto natural¹⁹²” deglutir, empanturrar-se, nutrir-se de nuvens. A naturalidade do gesto é ao mesmo tempo voraz: atentemos para a expressão facial do personagem e a semelhança entre os seus dentes e as presas de um tubarão. Quais sentidos podem ser associados a tal imagem? Quem seria esse comedor de nuvens? Voltaremos a esses questionamentos a seguir.

¹⁹² Analogia à música “Podres poderes”, de Caetano Veloso: “[...] Enquanto os homens exercem/ Seus podres poderes/ Morrer e matar de fome/ De raiva e de sede/ São tantas vezes/ Gestos naturais [...]” (VELOSO, Caetano. **Velô**. São Paulo: Phillips, 1984).

Figura 38: **O comedor de nuvens** (capa)



Por ora, entendo ser necessário registrar aqui uma experiência que se deu no intercâmbio acadêmico que desenvolvi junto ao Grupo de Estudos Literatura e Gênero: teoria e crítica em narrativas traumáticas (UFRPE)¹⁹³. Numa oficina intitulada “Literatura infanto-juvenil: matrizes africanas formando leitoras/es”, socializei algumas obras para que fossem apreciadas por participantes e, ao mesmo tempo, gerassem questionamentos e subsidiassem planos de mediação literária. Das onze obras trabalhadas, **O comedor de nuvens** foi a única não abordada nos planos construídos por estudantes de Letras e Pedagogia, mediadoras/es da leitura e artistas. Muito embora a obra tenha sido fruto de comentários na roda de conversa que antecedeu esse momento de produção em pequenos grupos, a sua não inserção nos resultantes planos de mediação literária foi motivada – segundo relatos das/os participantes – pelas dificuldades de mergulho e compreensão da narrativa, tida como “muito metafórica”. O coletivo apontou argumentos como: linguagem inacessível¹⁹⁴, narrativa distante das suas vivências, enredo difícil.

¹⁹³ A atividade foi desenvolvida no período de 31/07/2017 a 04/08/2017, na Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG), sob a coordenação da Profa. Doutoranda Monaliza Rios Silva.

¹⁹⁴ Chamo a atenção para o seguinte: conforme ficará perceptível ao longo da abordagem crítica de **O comedor de nuvens**, o léxico trabalhado na obra é composto por palavras comuns a leitoras/es infanto-juvenis brasileiras/os. Não há inserção de palavras de línguas africanas, o que poderia se apresentar (para alguns sujeitos) como *barreira* inicial ao entendimento da narrativa. A única referência direta (no plano verbal) de que se trata de uma narrativa de origem africana se encontra na sinopse da obra, registrada na contracapa do livro:

[...] Houve um tempo em que as nuvens ficavam na altura dos homens, das mulheres e das crianças. Com um céu assim baixinho, bastava esticar as mãos para apanhar uma nuvem cor-de-rosa ou avermelhada. Problemas? Só um, quando as amigas das **princesas gêmeas Achanti** tiveram que usar canudinhos para resolvê-lo. Mas

Esse fato é aqui colocado para pensarmos nas seguintes questões: i) as expectativas de leitoras/es especializadas/os (no caso, educadoras/es e mediadoras/ literárias/os) quando nos referimos a narrativas que se fundamentam nas africanidades; ii) nossas lutas mentais para acolhermos as distâncias entre África e diáspora afro-brasileira e, nos processos interpretativos, transmutá-las em aproximações com universos culturais. Daí que a expressão utilizada pelo grupo – “muito metafórica”- seja bastante significativa, pois pode revelar distanciamentos de elementos culturais africanos, por um lado, e por outro, dificuldades no acolhimento e na interpretação de narrativas que requeiram maior envolvimento sensível de leitoras/es em virtude das referências míticas ali contidas. Em alguns momentos do debate, quando da socialização dos referidos planos de mediação literária, cheguei a provocar a criticidade do grupo, perguntando se a recusa em trabalhar com **O comedor de nuvens** não expressava uma *exigência* que, de certa forma, colocava de lado a verossimilhança da narrativa. A partir de tal provocação tornou-se possível uma abordagem coletiva da obra, ainda que, por questões organizacionais da atividade, o grupo não tenha alcançado a sistematização de um plano mediador. Insisto nessas duas premissas e coloco-as em diálogo com a seguinte reflexão da própria escritora Heloísa Pires Lima, ao abordar a inserção equivocada, exclusão ou distorção dos repertórios africanos na literatura infanto-juvenil brasileira e na nossa formação leitora:

[...] No caso brasileiro, repertórios africanos ficaram bastante desconhecidos, verdadeiros tabus evitados de qualquer forma. Resultado: o padrão africano ficou bastante restrito em espessura humana. A origem europeia de personagens é representada numa gama psicológica versátil e em posições sociais as mais variadas. [...] Já a origem africana foi fixada quase unicamente como perdedora social. [...] Deste modo, o comparativo com os demais mundos é uma premissa mantenedora de hierarquias para o imaginário no recorte das origens continentais. [...] O lugar onde as figuras nessa origem são posicionadas marcam percepções acerca da realidade [...]. A África, assim como os demais lugares, tem dinanismos no tempo e por sua geografia com todas as densidades históricas, antropológicas, filosóficas, psicológicas, etc. [...] (LIMA, 2018, p. 36).

Vejamos, portanto, o que **O comedor de nuvens** nos oferece em suas possibilidades e potencialidades discursivas. Em referência a um tempo não datado, somos surpreendidas/os, enquanto leitoras/es, por mulheres, crianças e homens que se alimentam de nuvens, bastando para isso erguer o braço e acessá-las, tão próximas eram dos humanos. A ideia de pertencimento a uma coletividade é acionada constantemente ao longo da narrativa, cuja

isso acabou quando o céu precisou fugir lá pra bem alto, levando suas nuvens. Ele as protegia. De quem? Descubra, lendo esta história [...] (LIMA, 2009, grifos nossos).

primeira página dupla já nos traz essa visualidade (figura 39), acompanhada do seguinte fragmento: “[...] Antes era assim. Bastava esticar o braço, apanhar um bocado e comer aquelas nuvens ao alcance de todos [...]” (LIMA, 2009, p. 4-5).

Figura 39: Antes era assim



Com relação à figura 39, e ao projeto visual da obra **O comedor de nuvens**, chama-me a atenção o caminho percorrido pela ilustradora Suppa para representar as/os personagens. Todas/os são negras/os (aliás, como nos demais livros publicados por Heloísa Pires Lima), e muito embora se assemelhem nos traços dos rostos (o que não entendo como padronização ou generalização estereotipada, mas como significância de pertencimento a uma comunidade), são corpos diferentes. No entanto, ao longo da narrativa, as/os personagens (adultas/os ou infantis) são representadas com cabelos provavelmente alisados ou penteados ao modo europeizado, fazendo com que essa variação de seres ficcionais não varie tanto¹⁹⁵ (para usar um paradoxo nesta análise). Aliás, a narrativa faz referência direta ao ato de trançar os cabelos: “[...] As mulheres, depois de trançarem os cabelos, escolhiam aquelas [nuvens] mais leves como petisco [...]” (LIMA, 2009, p. 9). No entanto, o modelo de trança representado é o que está na figura 40:

¹⁹⁵ Na figura 39, das/os nove personagens representadas/os, somente uma garota apresenta variação no uso do cabelo: a que está no lado direito da página dupla, trajando vestido amarelo. Esse padrão representacional irá se manter durante a narrativa.

Figura 40: Tranças¹⁹⁶



Necessário dizer, em consonância com Van der Linden (2011) e Hunt (2010), que a ilustração é uma interpretação da/o artista, o que implica em não haver compromisso com sentidos miméticos (a imagem, no livro ilustrado, tanto é interpretação do texto verbal quanto da realidade social). Lembro ainda, mais especificamente, o que nos diz Hunt: “[...] se lembrarmos que a ilustração altera o modo como lemos o texto verbal, isso se aplica mais ao livro ilustrado [...]” (2010, p. 223). Ao que acrescento a reflexão de Van der Linden: “[...] Já não é possível continuar evocando as imagens de maneira independente umas das outras. As imagens no livro ilustrado estão necessariamente ligadas [...] seja diretamente no espaço da página dupla, seja no âmbito do livro [...]” (LINDEN, 2011, p. 44).

Acolhendo essas duas provocações, reflito sobre as possibilidades visuais que trouxessem outras formas de representação dos cabelos das/os personagens em **O comedor de nuvens**. Muito embora reconheça a articulação entre os planos verbal e visual na referida narrativa, trago esta leitura para indicar um aspecto pouco surpreendente ao nível da discursividade literária. A visualidade trabalhada por Suppa causa-me a sensação/interpretação de personagens com cabelos contidos por uma estética hegemônica/europeizada. Ler e reler tal obra acentua os meus questionamentos e me faz pensar a respeito do acolhimento dos repertórios africanos, conforme apontado por Lima no ensaio ao qual fiz referência há pouco. Observemos como Lima, articulando a sua condição

¹⁹⁶ “[...] As mulheres, depois de trançarem os cabelos, escolhiam aquelas mais leves como petisco [...]” (LIMA, 2009, p. 9).

de escritora e antropóloga, nos chama a atenção para algo importantíssimo no campo da LIJ: “[...] A redação, ilustração, formato, merecem atenção por serem fontes fornecedoras de **argumentos culturais**. O arranjo, embora fictício, impacta o real [...]” (LIMA, 2018, p. 32-3, grifo nosso).

É bem verdade que não conseguiremos dar conta de uma pretensa totalidade no trato do cabelo quando nos referimos ao continente africano – seja na contemporaneidade, seja noutras eras. As incontáveis etnias, a multiplicidade de relações estabelecidas entre os espaços sociais ocupados por civilizações africanas e os significados atribuídos aos cabelos, a dimensão do sagrado, os fluxos e transformações históricas se apresentam como dificuldades reconhecidas para tal análise. Algo semelhante pode se dizer com relação à diáspora africana. O que temos visto, de acordo com pesquisas realizadas e citadas por Gomes (2006), são recortes estratégicos que nos permitem conhecer, a partir da análise das dinâmicas socio-históricas de povos e etnias africanas (e seus descendentes na diáspora), componentes culturais próprios de determinados contextos sociais. O olhar comparativo sobre essas análises é o que nos permite identificar confluências nas artes pentear/ornar os cabelos e, concomitantemente, vislumbrar um vasto mosaico cultural. Algumas dessas análises residem nos significados sociais e espirituais atribuídos aos cabelos, “no poder mágico da cabeleira para os africanos” (p. 343) e no cabelo como “complexo sistema de linguagem” (p. 350). A esse respeito nos diz Gomes:

[...] A etnografia do penteados africanos nos mostra que o cabelo nunca foi considerado um simples atributo da natureza para os povos africanos, sobretudo os habitantes da África Ocidental. O seu significado social, estético e espiritual constitui um marco identitário que tem-se mantido forte por milhares de anos. É o testemunho de que a resistência e a força das culturas africanas perdura até hoje entre nós através do simbolismo do cabelo [...] (GOMES, 2006, p. 357).

Desse modo, lanço uma problematização relacionada ao plano visual de **O comedor de nuvens**: nesse sistema representacional, quais argumentos culturais podem ser identificados e de que modo se dão os acolhimentos aos repertórios africanos na construção da visualidade narrativa? Em virtude da variação que não varia (aspecto apontado há pouco), penso que na representação das/os personagens as possibilidades significativas poderiam ter sido percorridas com mais intensidade, o que implicaria no redirecionamento do olhar. A visibilidade de penteados feitos com adornos naturais, de trançados que se diferenciavam entre as personagens (levando em consideração quesitos geracionais, por exemplo) e da

geometria dos penteados provavelmente talvez estivesse mais conectada com as africanidades. Valendo-se do fato de que na referida obra a narrativa verbal faz referência a uma comunidade, o que justifica a constituição de um plano visual que nos possibilite conhecer essa galeria de personagens, talvez a estratégia de investir nas diversas possibilidades de trançados repercutisse de forma mais intensa nos processos de aproximação e autopercepção de leitoras/es negras/os. Além de oferecer outros recursos significativos, essa variação no uso dos cabelos poderia, ainda, expressar parte da diversidade nas/das culturas africanas. Para fins interpretativos, observemos como dialogam as figuras 39, 40 e 41, coadunando com a ideia de inteligência das imagens no livro ilustrado (Cf. Hunt, 2010):

Figura 41: Nuvens e canudos¹⁹⁷



Problemas? Só em dias nublados. Contam que, certa vez, as princesas gêmeas estavam muito tristes. As filhas do rei Achanti precisavam do Sol, pois seus vestidos eram bordados com fios de ouro que só assim brilhavam, deixando-as radiantes.

Então, algumas jovens, ao recolherem sementes bonitas para fazer uma pulseira, encontraram as princesas infelizes num dos cantos do pátio do palácio. Ao descobrirem o motivo de tanto sofrimento real, procuraram canudinhos para chupar toda aquela grossa camada de nuvens que pairava sobre as gêmeas.

Por motivos que considero óbvios, mas ainda assim importantes de serem ratificados, a minha interpretação de tais ilustrações não se apresenta como roteiro à artista que assina o plano visual da obra **O comedor de nuvens**. Primeiramente¹⁹⁸ porque considero imprescindível respeitar a criação artística daquelas/es que têm fortalecido o Terceiro Espaço que é a LijAfro. Em segundo lugar, pelo fato de não ser a minha intenção anular/ignorar as imagens da referida obra para lançar foco na análise do plano verbal – isso entraria em desacordo com toda a abordagem que venho desenvolvendo até aqui. Terceiro, por entender que a obra em questão é fruto dos diálogos entre uma artista visual e uma artista da palavra

¹⁹⁷ [...] Problemas? Só em dias nublados. Contam que, certa vez, as princesas gêmeas estavam muito tristes. As filhas do rei Achanti precisavam do Sol, pois seus vestidos eram bordados com fios de ouro que só assim brilhavam, deixando-as radiantes.

Então, algumas jovens, ao recolherem sementes bonitas para fazer uma pulseira, encontraram as princesas infelizes num dos cantos do pátio do palácio.

Ao descobrirem o motivo de tanto sofrimento real, procuraram canudinhos para chupar toda aquela grossa camada de nuvens que pairava sobre as gêmeas [...] (LIMA, 2009, p. 10-1).

¹⁹⁸ #Mariellepresente #Mariellevive

que é também estudiosa do campo das africanidades e, como tal, tem problematizado (há duas décadas) a estereotipagem racial na literatura infanto-juvenil brasileira. Portanto, entendo que esta minha leitura das imagens comporta muito mais o registro de uma problematização, ficando o espaço das possíveis respostas em aberto.

Seguindo a análise, trago um elemento transversal à narrativa em questão e que se expressa nas figuras 39, 40 e 41: a ideia de livre acesso às nuvens aciona os sentidos da horizontalidade como um dos princípios que regem a comunidade representada. Desconhecendo o sentido da posse enquanto concentração e usufruto unilateral/privado, a comunidade compartilha, de maneira fluida, algo que lhe é fundamental. E se tal elemento representa vida, deve envolver a todos e todas sem restrições que marquem ou reafirmem desigualdade de condições. A horizontalidade não necessariamente representa a ausência total de hierarquia (até porque a narrativa se passa num reino no qual há a figura da autoridade), ao identificá-la na narrativa me refiro à participação de todas/os nas decisões cotidianas, conforme se faz presente no seguinte fragmento literário: “[...] Pois é, nesse reino onde ninguém passava fome, pois havia nuvens para todos os gostos, também não existiam dificuldades que não pudessem ser absorvidas pelos habitantes [...]” (LIMA, 2009, p. 12-3).

O que se nota na narrativa literária em questão, nesse caminho de representar o usufruto como compartilhamento de algo vital – no caso, as nuvens -, é que os sentidos míticos são acionados pelo modo como as/os personagens encenam uma visão mágica da realidade. Ao ambientar personagens e enveredar pelo território do reconto, a escritora Heloísa Pires Lima reafirma as intensas relações entre o tempo mítico, histórico e social (Cf. HAMA; KI-ZERBO, 2010), coadunando com a visibilidade do que se denomina “pensamento africano”. A esse respeito é importante salientar que o mito, enquanto representação cíclica, é uma forma de entendimento da existência humana que aciona sentidos mais amplos porque “intemporais” – esse entendimento do lugar ocupado pelo mito no pensamento africano nos ajuda a redefinir olhares e posicionamentos necessários aos diálogos. Considero tal redefinição como fundamental para falarmos com a África mobilizando a consciência de que esses diálogos são inesgotáveis (para retomarmos uma afirmação da escritora Heloísa Pires Lima explicitada anteriormente). Em lugar da linearidade marcada pela marcha de um progresso discutível, esse entrelaçamento das temporalidades (mítica, histórica e social) deve ser repensado como algo que é experienciado pelas diversas dimensões dos sujeitos. Para Boubou Hama e Joseph Ki-Zerbo (2010), ao discutirem o lugar da história nas sociedades africanas: “[...] o tempo não é a duração capaz de dar ritmo a um destino individual; é o ritmo

respiratório da coletividade. Não se trata de um rio que corre num sentido único a partir de uma fonte conhecida rumo a uma foz conhecida [...]”(p. 24). Em consonância com tal abordagem apresento uma sequência de fragmentos literários da obra **O comedor de Nuvens**, os quais expressam o que venho discutindo:

[...] Pela manhã [as/os habitantes] preferiam as branquinhas.

As nuvens cor-de-rosa ou avermelhadas
eram disputadas aos finais da tarde na aldeia

[...]

À noite, a luz da Lua ajudava, caso alguém sentisse vontade de sair em busca de pedaços saborosos.

Então os dias atravessavam aqueles tempos.¹⁹⁹

[...]

Os guerreiros, sentados debaixo dos baobás, enrolavam em suas lanças as nuvens coloridas, que lambiam enquanto discutiam assuntos importantes [...] (LIMA, 2009, p. 6-8, grifos nossos).

Notamos, no fragmento acima (e em toda a narrativa em questão), uma cosmovisão que não separa o espiritual²⁰⁰ do material, o visível do invisível. Nesse sentido, a narrativa nos mostra que a palavra é o grande elo, a mediadora entre humanos e a unidade primordial. A voz narrativa onisciente nos traz indícios da cadeia da tradição oral e, partir disso, acessamos esse tempo não datado, quando era possível “chupar toda aquela grossa camada de nuvens” (LIMA, 2009). Portanto, em **O comedor de nuvens**, além de relacionar-se com um conhecimento amplo, a palavra oral é um “grande vetor de forças etéreas” (Cf. HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 182). E esse poder atribuído à palavra oral é imprescindível para pensarmos o que aqui é denominado noção afro-identificada, algo mais próximo da ideia de cosmovisão do de que definições generalizantes que abarquem as culturas africanas para limitá-las. Estamos nos referindo a caminhos convergentes que encenam formas de ser-estar no mundo, guiadas por visões integradoras que põem em diálogo as dimensões visíveis e invisíveis da existência. Desse modo, acolho o que Hama e Ki-Zerbo, bem como Hampaté Bâ, nos trazem como provocações para repensarmos as culturas africanas a partir de pontos de vista não hegemônicos:

¹⁹⁹ Nas páginas em que constam esses dois primeiros fragmentos temos o que Van der Linden (2010) analisa como relação de “colaboração” e função de “seleção” entre texto e imagem. No espaço da página dupla, temos, ao lado esquerdo, uma ilustração com fundo branco e apenas algumas nuvens roxas suspensas. Ao lado direito, vemos um personagem que ressurgue na narrativa. Ele se movimenta rapidamente olhando para as nuvens ainda que ainda estão acessíveis. Esse recurso do plano visual nos dá a sensação de que o lado esquerdo da página não está “vazio”, contém apenas o rastro desse personagem apressado cuja ação ainda não temos condições de prever, visto que a narrativa não nos oferece maiores recursos. A essa altura da narrativa para construirmos um entendimento sobre esse personagem instigante, precisamos aproximar as figuras 38 e 42.

²⁰⁰ Espiritualidade é aqui vista como uma das dimensões existenciais.

[...] em geral, o tempo africano tradicional engloba e integra a eternidade em todos os sentidos. As gerações passadas não estão perdidas para o tempo presente. À sua maneira, elas permanecem sempre contemporâneas e tão influentes, se não mais, quanto o eram na época em que viviam. Assim sendo, a causalidade atua em todas as direções: o passado sobre o presente e o presente sobre o futuro, não apenas pela interpretação dos fatos e o peso dos acontecimentos passados, mas por uma irrupção direta que pode exercer em todos os sentidos [...] (HAMA; KI-ZERBO, 2010, p. 24).

[...] Uma vez que se liga ao comportamento cotidiano do homem e da comunidade, a “cultura” africana ²⁰¹ não é, portanto, algo abstrato que possa ser isolado da vida. Ela envolve uma visão particular do mundo, ou, melhor dizendo, uma *presença* particular no mundo – um mundo concebido como um Todo onde todas as coisas se religam e interagem [...] (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 183).

Esse ponto de vista não hegemônico alimenta o lugar de enunciação da escritora Heloísa Pires Lima. O “tempo tradicional africano” e a “presença particular no mundo” se expressam em **O comedor de nuvens**. No entanto, essa integração é ameaçada pelo aparecimento do personagem homônimo: “[...] A vida era assim até aparecer o engolidor de nuvens, que devorava muitas de uma só vez. O comilão engolia rápido, e nem conseguia sentir o sabor daquele alimento tão macio. E não é que esse comedor exagerado resolveu jogar um tempero esquisito nas nuvenzinhas! [...]” (LIMA, 2009, p. 14-5). Daí em diante, o plano verbal da narrativa irá nos apresentar uma sequência de hipérboles, de modo que, no ato de leitura, seja possível acolher a dimensão desintegradora que caracteriza esse personagem. Ele é o comilão voraz, apressado e insaciável. Para o personagem, não basta devorar – isoladamente – as nuvens, é preciso lançar-lhes um “tempero esquisito” que vai torná-las densas e insustentáveis, o que resulta num dilúvio “[...] que continuava a encher de água toda a terra [...]” (LIMA, 17). Vejamos, na página a seguir, outra representação visual do referido personagem:

²⁰¹ Conforme dito anteriormente, tenho usado a expressão no plural, a fim de reafirmar a diversidade das culturas africanas.

Figura 42: o comedor de nuvens



A vida era assim até aparecer o engolidor de nuvens, que devorava muitas de uma só vez. O comilão engolia rápido,

e nem conseguia sentir o sabor daquele alimento tão macio. E não é que esse comedor exagerado resolveu jogar um tempero esquisito nas nuvenzinhas!

É o exagero da figura 42, trazendo-nos um personagem com dimensões desproporcionais e que ocupa, sozinho, o espaço da página dupla, o recurso visual que irá nos trazer o sentido do conflito entre compartilhar as nuvens e as possuir isoladamente. Notamos, a partir da representação visual do comedor de nuvens, que o individualismo e a monopolização (de algo que é imprescindível à vida em comunidade) mudam a tônica da narrativa. O exagero visual suscita às leitoras/ aos leitores/es: a presença do comedor de nuvens provocará o desequilíbrio. Tal personagem atenta contra os modos de funcionamento da coletividade e, mais ainda, investe contra uma visão integradora. Ou seja, a sua presença provoca um intenso desajuste das forças vitais.

O comedor de nuvens se converte, portanto, numa ameaça constante a essa cosmovisão que, como modo de ser-estar no mundo, investe na horizontalidade, no compartilhamento dos recursos vitais em nome do equilíbrio entre os seres humanos e a natureza. Chama a atenção a desenvoltura demonstrada pelo personagem para se apropriar indevidamente de algo que é de usufruto coletivo. Lançando mão de exercícios dissidentes, e da “leitura a contrapelo” tão discutida por Bhabha (2010), podemos interpretar essa presença ameaçadora tomando como referência as formas de desarticulação de redes e tentativas de aniquilamentos culturais a que foram (e ainda são) submetidos sujeitos africanos e afro-diaspóricos. Uma das eficácias de tais projetos/ações deliberadamente deletérios/as é atacar os elementos que garantem a coesão das comunidades e suas culturas. Na narrativa, essa possibilidade interpretativa se apresenta quando nos deparamos com um personagem que, em

lugar de investir contra a individualidade de qualquer outra/o personagem, se volta contra algo que é imprescindível à sobrevivência do grupo.

Outro elemento deve ser considerado. Ainda em consonância com Hampaté Bâ (2010), importante lembrar que a fala/a palavra é “[...] materialização, ou a exteriorização, das vibrações das forças [...]” (p. 185), tendo “poder criador e também destruidor”. A linguagem não só é geradora de sentidos, mas mobilizadora de forças que repercutem na vida dos sujeitos. Na narrativa em questão, a presença do comedor de nuvens causa perturbação e, muito embora, enquanto leitoras/es, não tenhamos acesso às palavras que o personagem entoa (afinal, a narrativa é prioritariamente em terceira pessoa e não nos fornece esse recurso), o seu corpo desproporcional (em si e em comparação às/aos demais personagens), dotado de linguagem, de ritmo voraz, faz desandar o equilíbrio vivenciado anteriormente. Portanto, a sua presença/fala associada ao seu corpo é impregnada de uma força que desregula os rituais coletivos. A visualidade exagerada do comedor de nuvens, aspecto tão assustador, não lhe tira a condição de humano, porém um humano que traz em si o desajuste e o projeta na paisagem social. Esse é o convite para que entendamos as dinâmicas de uma cosmovisão afro-identificada, a qual, ainda que não seja uma vivência nitidamente original e não corrompida, pode repercutir também no espaço que nos alcança fora da narrativa literária. Nisso a narrativa construída por Lima e Suppa se direciona para suscitar nas/os leitoras/es o acolhimento dessa noção relacionada às tradições africanas, a fim de que reelaborem percepções provavelmente enviesadas por discursos hegemônicos. A esse respeito remonto às reflexões de Hampaté Bâ:

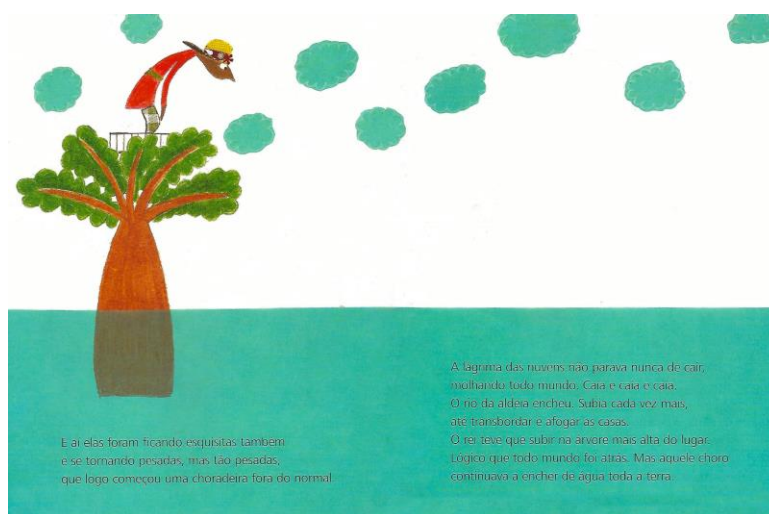
[...] Deve-se ter um mente que, de maneira geral, todas as tradições africanas postulam uma visão religiosa²⁰² do mundo. O universo visível é concebido e sentido como o sinal, a concretização ou o envoltório de um universo invisível e vivo, constituído de forças em perpétuo movimento. No interior dessa vasta unidade cósmica, tudo se liga, tudo é solidário, e o comportamento do homem com relação a si mesmo e em relação ao mundo que o cerca (mundo mineral, vegetal, animal e a sociedade humana) será objeto de uma regulação ritual muito precisa cuja forma pode variar segundo as etnias ou regiões [...] (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 186).

Percebemos, com os recursos narrativos identificados em **O comedor de nuvens**, que os caminhos percorridos trazem para o ato de leitura elementos simbólicos das tradições africanas e suas implicações cotidianas. É nesse sentido que os possíveis afastamentos de

²⁰² Essa visão não se relaciona a qualquer forma de institucionalização da(s) religiões, mas antes a um modo específico de ser e estar no mundo tendo a espiritualidade como princípio norteador.

leitoras/es com relação à narrativa **O comedor de nuvens** (conforme apontado anteriormente ao me referir à reação de um grupo leitor em específico) podem ser atenuados. Basta, para isso, uma abertura de percepção que nos permita o exercício projetivo, no qual, aos poucos, no plano da leitura, os sujeitos possam experimentar processos de re-identificação e, ao mesmo tempo, enxergar a sua presença nesse universo que encena uma visão integradora. Como se trata de uma narrativa deliberadamente constituída para estabelecer diálogos com crianças menores, todo o repertório hiperbólico se torna precioso para dialogar com o imaginário infantil e seus deslimites. Provavelmente não causará espanto, portanto, o fato de que, após a intervenção desarticuladora do personagem comedor de nuvens, presencie-se a desregularização generalizada, em que: “[...] As águas subiam e já encostavam no céu, que ficava bem na altura dos habitantes. Sentindo frio, o céu escapou um pouco mais para cima. E foi fugindo um pouco e, depois, mais um pouco, até escapar lá para o alto, muito alto [...]” (LIMA, 2009, p. 18). A representação visual desse dilúvio está na figura 43:

Figura 43: Dilúvio²⁰³



A transformação da linguagem, a alquimia do verbo experimentada por Heloísa Pires Lima para representar a ideia de desregulação das forças vitais, nos lega uma belíssima metáfora, conforme figura 43: “**a lágrima das nuvens** não parava de cair, molhando todo mundo” (grifos nossos). A atribuição de uma propriedade humana – o choro - às nuvens

²⁰³ [...] E aí elas foram ficando esquisitas também e se tornando pesadas, mas tão pesadas, que logo começou uma choradeira fora do normal.

A lágrima das nuvens não parava nunca de cair, molhando todo mundo. Caía e caía e caía.

O rio da aldeia encheu. Subia cada vez mais, até transbordar e afogar as casas.

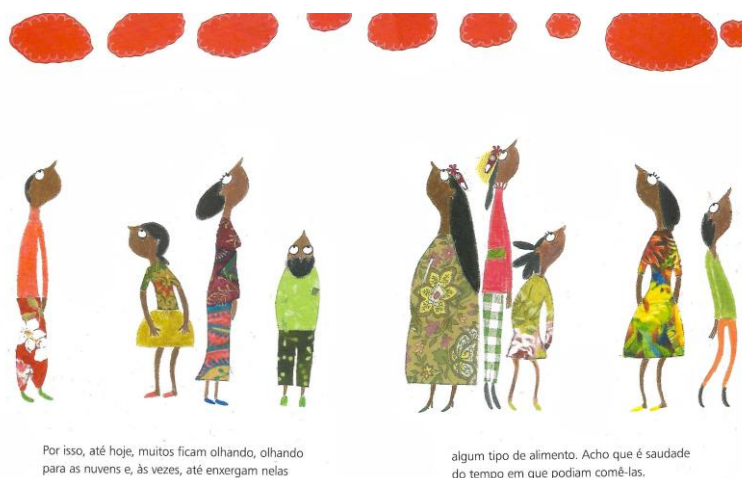
O rei teve que subir na árvore mais alta do lugar. Lógico que todo mundo foi atrás. Mas aquele choro continuava a encher de água toda a terra [...] (LIMA, 2009, p. 16-7).

revela esse feliz recurso de linguagem utilizado pela ficcionista: a reafirmação das profundas ligações entre humanos e as forças cósmicas. Além disso, é de se observar o caráter ininterrupto desse “choro”, dando-nos a sensação de que vem de muito longe, de outros tempos, o que atija a consciência imaginante das/os leitoras/es: “Mas aquele choro continuava a encher de água toda a terra”. Ainda com relação à figura 43, agora destacando o plano visual, não podemos deixar comentar que a árvore escolhida/encontrada pelo rei para se proteger do dilúvio é um baobá – com a sua simbologia sagrada, ancestral e milenar. A imagem do baobá semi-submerso nos sugere, portanto, o encontro do ininterrupto (choro) com o não datado (baobá). Ou seja, essa história de nuvens, seres na coletividade, desregulação das forças vitais ainda está se fazendo.

Depois disso, o céu – por receio do dilúvio crescente – foi se afastando cada vez mais da terra e, conseqüentemente, dos humanos. Resta, pois, às/aos personagens da narrativa a dilatação das distâncias, o acentuamento do caráter longínquo e inacessível do céu. Resta a separação processual entre o humano e as forças da natureza, por um lado, e por outro, o desejo de re-ligação – que é alimentado constantemente. Tal metáfora comporta, também, os esforços seguidos para remontar àquele tempo não datado, no qual os sentidos de compartilhamento e acessibilidade eram cotidianos – por meio de mitos e ritos comunitários. Órfãs e órfãos dessa proximidade, as/os personagens de **O comedor de nuvens** passam a ser atravessadas/os pela saudade do “[...] tempo em que podiam comer as nuvens [...]” (SILVA, 2009, p. 19). Daí que, na narrativa, as/os personagens experimentam projeções ao observar as nuvens: enxergam alimentos, algo que possa nutrir a coletividade. Essa saudade das nuvens forma um movimento que se refaz constantemente, logo, se reinscreve na temporalidade coletiva, causando-nos a sensação de que a narrativa é (in)conclusa.

Observemos a figura 44 e, partir dela, vejamos as possibilidades interpretativas:

Figura 44: Saudade das nuvens²⁰⁴



Nesse percurso analítico que tenho feito, vale a pena associar a figura 44 – e seus efeitos de sentido - à abordagem realizada por Hama e Ki-Zerbo. Entendo que um dos aportes do ensaio que venho citando aqui é oferecer subsídios para a superação de uma visão limitada (e limitadora) sobre as culturas africanas, a partir da qual ainda se difunde a ideia de que “[...] o africano só concebe o mundo como uma reedição estereotipada do passado [...]” (2010, p. 31). Situando-se num lugar de enunciação dissidente, Hama e Ki-Zerbo referendam, como intelectuais africanos, uma noção de tempo dinâmico que comporta reinscrições históricas. É o que se expressa na seguinte citação:

[...] O próprio caráter social da concepção africana da história lhe dá uma dimensão histórica incontestável, porque a história é a vida crescente do grupo. Ora, deste ponto de vista pode-se dizer que para o africano o tempo é dinâmico. [...] Na concepção global do mundo, entre os africanos, o tempo é o lugar onde o homem pode, sem cessar, lutar pelo desenvolvimento de sua energia vital [...] (HAMA; KI-ZERBO, 2010, p. 31).

Do que nos interessa, é possível conectar a (in)conclusão da narrativa **O comedor de nuvens** ao caráter incessante da luta dos sujeitos para desenvolver a sua energia vital. Essa energia, tida como “[...] uma polivalência de forças, que vão da integridade física à sorte e à integridade moral [...]” (*idem*, p. 32), se relaciona ao sujeito e, concomitantemente, à coletividade da qual faz parte. E desse modo a narrativa se (in)conclui de tal maneira que nos projeta ao seu início. Temos então a simultaneidade entre as duas cenas que se expressam nas

²⁰⁴ “[...] Por isso, até hoje, muitos ficam olhando, olhando para as nuvens e, às vezes, até enxergam nelas algum tipo de alimento. Acho que é saudade do tempo em que podiam comê-las [...]” (LIMA, 2009, p. 22-3).

figuras 39 e 44, a significar que, novamente, tudo está em relação. Esse recurso gera uma sensação espiralar ao ato de leitura/interpretação da narrativa, expressa uma ideia de recomeço relacionado à comunidade representada. Nessa espiral do tempo enquanto “ritmo respiratório da coletividade” (Cf. HAMA; KI-ZERBO, 2010), as/os leitoras/es, acompanhando e acolhendo em sua imensidão íntima o movimento das/os personagens, podem vislumbrar-se como seres integrados (ou em busca de integração). Observemos como a figura 44 dialoga com a (in)conclusão suscitada pela imagem derradeira na narrativa **Betina** (imedível céu azul). A referida figura nos traz a última página dupla da obra **O comedor de nuvens** e, assim, a (in)conclusão da narrativa consagra o instante em que, nostálgicas/os e desejosas/os, essas/es personagens miram as nuvens movidas/os pela busca, pela re-ligação. Como desfecho em aberto, a narrativa nos traz essa ilustração na qual notamos uma correspondência que não deve passar despercebida: são nove personagens, são nove nuvens. Cada um/uma mira a sua nuvem correlata simbolizando, talvez, os caminhos que cada sujeito deve percorrer para reviver a visão integrada enquanto princípio norteador.

Com a presente abordagem, considero que recontar essas histórias no contexto brasileiro é um ato de tradução cultural. Portanto, jogando nas margens e rememorando uma longa cadeia de interdições, apagamentos e silenciamentos culturais, escritoras/es como Heloísa Pires Lima lançam o olhar da tradução cultural ao aproximar crianças brasileiras das matrizes africanas. Esse ato de insere nas entrelinhas das práticas culturais dominantes, as quais por vezes ratificam essencialismos. Em que sentido essas obras da LijAfro rompem com o primitivismo, a degeneração e o grotesco? Eis uma pergunta que devemos nos lançar no contato com essas textualidades. Conforme dito anteriormente, não há uma rota que se apresente como única via de resposta a tal questionamento. O lugar e o tempo de escritoras/es da LijAfro é diverso e implica em situar-se no aqui diaspórico para estabelecer vínculos renovados com o lá (o continente africano).

Há modos diferentes de situar-se, o que nos tem nos legado obras heterogêneas nas suas possibilidades de respostas. Novamente aponto um ponto de convergência: a ressignificação e o deslocamento das origens. Nesses termos é que a tradução cultural, na LijAfro, é um ato de sobrevivência. Esse ato comporta e implica numa luta pelo direito de significar e, no caso específico desta discussão, uma luta pelo direito de dizer para e com as crianças leitoras. Mergulhar nessas textualidades deslocadas e acolher as provocações que lhes são próprias constitui o desafio da crítica pós-colonial que aqui venho fortalecendo.

Como obras expressivas da LijAfro, **Os nove pentes d'África**, **Os gêmeos do tambor** e **O comedor de nuvens** se apresentam, resguardadas as especificidades de linguagem, como mediadoras de um retorno simbólico e reidentificado às matrizes africanas. Os desafios que essas três obras nos apresentam devem ser considerados nos processos de mediação da leitura, sobretudo por nos convidarem a rever formas de pensar a África e a diáspora africana. Portanto, não podemos ignorar que tais pontes reinventadas abarcam formas de sobrevivência cultural a contrapelo e, como significativas do Terceiro Espaço, essas obras literárias são lidas por sujeitos historicamente situados. Por vezes obras literárias como essas entrarão em choque com as ideias assentadas nos nossos repertórios de saberes. Ao invés de negá-las sob o argumento de que devemos evitar conflitos nos processos educativos, acredito que devemos investir nas fendas e dissidências características dessas textualidades.

Nesse sentido, à pergunta posta por Bhabha (2010) – “como o novo entra no mundo?” – acrescento outra em específico: como o novo entra na literatura infanto-juvenil? Importante retomar o que nos diz Bhabha: “[...] A tradução cultural dessacraliza as pressuposições transparentes da supremacia cultural e, nesse próprio ato, exige uma especificidade contextual, uma diferenciação histórica no interior das posições minoritárias [...]” (p. 314). Esse direito de significar traz para o contexto da literatura infanto-juvenil o “presente disjuntivo da escrita”, em que se dá “[...] a produção da diferença como a definição política e social do presente histórico [...]” (p. 322). É o que Bhabha denomina como cesura ou religação insurgente que identifico nas narrativas abordadas neste capítulo. Tanto a cesura quanto a religação insurgente são elementos do ato de tradução cultural, justamente porque a tradução só é possível num exercício de contínua transformação que permita rasurar os caminhos e as representações hegemônicas.

Considerando as conversas realizadas com as/os escritoras/es Cidinha da Silva, Heloísa Pires Lima e Rogério Andrade Barbosa, o que se nota são possibilidades de rotas, justificando a denominação que aqui utilizo: encruzilhada de saberes e fazeres. Ao questionamento principal que subjaz a essas conversas²⁰⁵ encontramos caminhos que ora se entrecruzam, ora se distanciam no que se refere à atuação no campo literário e formas de ativismo antirracista. Como exemplo cito as respostas à pergunta: “Ao constituir narrativas de matriz africana voltadas para leitoras/es infanto-juvenis, quais relações a literatura produzida por você tem estabelecido com a África?”. Eis o posicionamento das escritoras e do escritor:

²⁰⁵ Quais os significados de ser uma/um escritora/escritor negra/o dedicada/o à constituição de narrativas infanto-juvenis?

[...] É uma relação de respeito, de aprendizado, de pesquisa, de submissão do texto à crítica especializada, antes da publicação, isso no campo mais objetivo. No campo subjetivo é uma relação de **nutrição inesgotável** pelos caminhos da ancestralidade e de diálogo com a África contemporânea e a diáspora africana, sempre em movimento de transformação, releitura e reinvenção [...] (SILVA, 2017, grifos nossos).

[...] Para além do livro, mas mediado por ele, eu participei do projeto O pescador de histórias, título de uma coleção minha. Eu coloquei em contato duas salas de aula, uma de SP e outra de Kaduna, na Nigéria. Eles passavam um semestre pescando histórias de lá e daqui. Em outro momento, o escritor ganense Meshack Asare, que tem um dos livros que mais amo - O chamado de Sossu - se correspondeu com alunos de uma turma. E como já citei, **escrever com África é muito melhor** [...]. (LIMA, 2016, grifos nossos).

[...] Os meus livros, acredito, **reforçam nossos elos culturais com o continente africano** e ajudam, de certa forma, a quebrar uma série de estereótipos. Sem falar que o livro é como um espelho, no qual o leitor negro precisa ser refletido [...] (BARBOSA, 2016, grifos nossos).

Muito embora haja divergências como as apontadas anteriormente, o que destaco como ponto convergente são esses exercícios de criação literária movidos pelos desejos de re-inscrição imaginária. Lançar-se a tais exercícios, enquanto ficcionistas, já situa Cidinha da Silva, Heloísa Pires Lima e Rogério Andrade Barbosa nos desafios dos rompimentos no campo literário, haja vista que, enquanto sociedade brasileira, ainda não superamos as representações estatizantes das culturas africanas. Portanto, a re-inscrição imaginária a que fiz referência não é usual na literatura infanto-juvenil brasileira. Daí que dialogo com Bhabha (2010) para reafirmar que a constituição desse Terceiro Espaço é uma atividade inconclusa. Nos depoimentos de Silva, Lima e Barbosa, os trechos em negrito (citados anteriormente) reforçam esse entendimento dos diálogos entre África e diáspora como ação agonística: a nutrição inesgotável de escrever com a África reforça nossos elos culturais com o continente. É nesse sentido que considero a escrita literária, no contexto da LijAfro, como ato de tradução cultural que lê as culturas africanas num amplo exercício tenso, produtivo e por fazer-se – justamente por se pautar nas necessidades de rasurar o olhar hegemônico. Tal aspecto colocado nesta discussão dialoga com uma das provocações feitas por Gomes, a qual acolho para pensar a LijAfro:

[...] Um dos maiores desafios do intelectual negro que assim se posiciona talvez seja a sua capacidade e coragem de romper com estruturas opressoras, de construir novas categorias analíticas e literárias através da criação. **Isso o impele a não somente incorporar a língua e as categorias colonizadoras ou hegemônicas, mas problematizá-las e apontar seus limites** [...] (GOMES, s/d, p. 419. Grifos nossos).

Ao situar suas/seus personagens nas narrativas afro-diaspóricas analisadas neste capítulo, entendo que Silva, Lima e Barbosa atuam poderosamente no que Gomes (s/d) denomina como apontar os limites “das categorias colonizadoras e hegemônicas”. Portanto, ainda que em condições não horizontais no campo literário e mercado editorial brasileiro, cada uma/um dessas/es escritoras/es tem desafiado a si mesmas/os e às/aos leitoras/es a remontar diálogos. Como a encruzilhada de saberes e fazeres implica num ser sendo, num processo de reelaborações, na abertura às formas de comunicação *desautorizadas*, novamente afirmo que a autoria na LijAfro é uma atividade complexa por não haver possibilidade de caminho unificador, muito menos de definições de limites entre o estético e o político.

Esse processo de re-identificação não se faz sem a consciência das ameaças de aniquilamento cultural, conforme discutido anteriormente. Portanto, também considero a LijAfro como prática de resistência, o que me aproxima das reflexões empreendidas pela pesquisadora Florentina da Silva Souza ao considerar as transformações literárias a partir do pensamento afro-brasileiro: “a literatura pode questionar versões estabilizadas da história” (SOUZA, p. 314). Muito embora Souza faça uso da expressão “pensamento afro-brasileiro”, assim como Gomes (s/d) há o reconhecimento de que esse pensar negro é composto por caminhos diferentes. Para ambas, a atuação dissidente de intelectuais negras/os no campo das ciências humanas – e da criação/crítica literárias – deve ser pensada de forma a reconhecer a intensidade e diversidade de vozes, as quais, em conjunto, têm desafiado os discursos opressores. A ambas pesquisadoras me filio, em termos interpretativos, na afirmação de uma “atmosfera de redefinição de agendas” (SOUZA, 2014, p. 312). Reconhecendo que os próprios sujeitos autorais do que denomino de LijAfro não revelam apenas convergências de pensamento, linguagem ficcional e atuação política, ainda assim trago a esta abordagem o que nos diz Souza (2014):

[...] podemos afirmar que as intersecções entre literatura e pensamento crítico têm se moldado também através das mentes, mãos e vozes de intelectuais afro-brasileiros que procuraram demonstrar a potência da literatura para a compreensão da vida em sociedade e seus conflitos. Nesse contexto, a literatura teria, além da potência para dar espaço à imaginação, a potência de incentivar seu leitor a se relacionar com outras identidades e reconfigurar continuamente seus valores, crenças e identidades e o seu modo de interação com a alteridade [...] (SOUZA, 2014, p. 302).

Para ampliar a abordagem dessa encruzilhada, passemos à vertente que considero ser a mais polêmica da LijAfro: narrativas que representam e dialogam com as afromitologias. Seja

com representações ficcionais de orixás, seja com estratégias de aproximação entre leitoras/es infanto-juvenis e essas/es deusas/es-personagens, não podemos negar que a importância simbólica de tais narrativas esbarra nas tentativas de interdições protagonizadas por sujeitos que negam a humanidade subjacente a essa cosmovisão africana. Os embates vivenciados contemporaneamente no campo literário só ratificam o posicionamento de Souza (2014) de que a literatura não deve se furtrar às reconfigurações culturais. Vejamos, no capítulo seguinte, o que faz desse bloco da LijAfro aquele mais atravessado por ataques e formas de silenciamento; mas também atentemos para os diálogos sensíveis que tais narrativas podem nos proporcionar em contextos de mediação literária.

5. DEUSAS, DEUSES, PERSONAGENS: “LINGUAGEM INAUGURADORA”²⁰⁶ E AFROMITOLOGIAS

Figura 45: Kailane



Fonte: Guilherme Pinto/Agência O Globo

O olho que nos observa, na imagem acima, resguarda os segredos do vivenciado, sabido, aprendido na dimensão do sagrado. Também esse mesmo olho busca des-ver o episódio de violência do qual foi vítima em outro contexto. Motivado por intolerância religiosa e resultando em lesão corporal, o crime praticado contra a menina Kailane, de 11 anos de idade, alcançou grande repercussão no ano de 2015 e foi amplamente noticiado pela imprensa brasileira²⁰⁷. O episódio ocorreu no Rio de Janeiro, numa noite quando, ao retornar de uma celebração ocorrida no terreiro de candomblé ao qual está vinculada, Kailane e outras pessoas do axé foram insultadas por dois homens não identificados. Os insultos e amaldiçoamentos chegaram ao ápice quando uma pedra (de quase três quilos) foi atirada contra o grupo, atingindo a cabeça da criança.

²⁰⁶ Termo retirado do livro **Bluenote**: entrevista imaginada (PEREIRA, 2013), utilizado pelo escritor Edimilson de Almeida Pereira para se referir às experiências do sujeito na infância e suas formas de entendimento do mundo. Pereira argumenta que a literatura infanto-juvenil deve ir em busca dessa linguagem inauguradora.

²⁰⁷ Alguns links com a notícia e seus desdobramentos:

https://brasil.elpais.com/brasil/2015/09/25/politica/1443198009_042400.html

<https://oglobo.globo.com/rio/vitima-de-intolerancia-religiosa-menina-de-11-anos-apedrejada-na-cabeca-apos-festa-de-candomble-16456288>

<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/06/menina-vitima-de-intolerancia-religiosa-diz-que-vai-ser-dificil-esquecer-pedrada.html>

<http://koinonia.org.br/noticias/a-intolerancia-religiosa-cresce-mas-o-que-acontece-depois-das-denuncias/5473>

<http://www.vermelho.org.br/noticia/292387-8>

À época do ocorrido, ao conceder entrevista a uma emissora de televisão, Kailane afirmou que, após se dar conta do que havia acontecido, o seu único pensamento era o da própria morte. Da experiência a criança ressaltou que seria difícil retirar da memória aquela pedrada, afinal, toda vez que fechava os olhos vinha a repetição dolorosa da cena. Abrir este capítulo com a inserção da imagem de Kailane não significa expor (indevidamente) a criança ou repetir a violência ocorrida. Ao contrário, partir dessa fotografia é questionar a noção de infância que é autorizada na sociedade brasileira. E mais: problematizar como o desejo de aniquilar o outro (tido como presença indesejável) atinge incontáveis crianças sob a forma de ameaça à sua própria existência. No caso em questão, a infância desautorizada é aquela vivenciada nas comunidades tradicionais que se organizam em torno dos princípios das africanidades e revivem na diáspora práticas culturais sobrevividas a contrapelo.

A violência sofrida por Kailane não é um caso isolado. No entanto, faço referência somente a esse episódio por considerá-lo emblemático de uma sociedade que tem alimentado práticas intolerantes e difundido, sem maiores constrangimentos, discursos odiosos. Fico a pensar nos efeitos deletérios que tais violências geram no cotidiano das crianças atingidas. Certamente há uma repercussão bastante negativa nos processos de autopercepção e socialização desses sujeitos, a começar pela associação entre religiões da matriz africana e satanismos, o que impede que as comunidades de terreiros sejam vistas/entendidas como espaços de aprendizagens, de formação cultural e de autoconhecimento que se sustentam por redes de solidariedades e sociabilidades negras. As violências que atingem essas crianças (e jovens) se dão nos mais diversos espaços sociais, dentre eles a rua (com a sua lógica não previsível) e a escola (estruturada em práticas etnocêntricas e epistemicidas). É bem sabido que discursos que circulam em nossa sociedade reafirmam o caráter ameaçador e desprezível das religiões de matriz africana; a mídia é um espaço de grande visibilidade de tais discursos, a escola também. Por isso que as práticas dissidentes devem problematizar esses dois espaços e suas lógicas de negação das diferenças.

A respeito das relações entre intolerância religiosa e infância, vale recorrer à pesquisa desenvolvida pela Profa. Dra. Stela Guedes Caputo, que basicamente consistiu no acompanhamento de crianças inseridas em um terreiro de candomblé da baixada fluminense²⁰⁸. Inicialmente realizada como uma matéria jornalística (1992) e desaguando na

²⁰⁸ O *Ilê Omo Oya Leji* (fundado em 1974 e localizado em Mesquita – RJ).

publicação de um livro baseado na sua tese de Doutorado²⁰⁹ (2012), somam-se aí vinte anos de observação atenta, registros em cadernos de campo, registros fotográficos, entrevistas com crianças (algumas ainda com dois anos de idade) e adultas/os dessa comunidade do axé, além do deslocamento da posição de observadora a membro do *Ilê Omo Oya Leji*. Das questões postas e analisadas por Caputo (2012), quero destacar as estratégias identificadas nas práticas cotidianas e relatos de crianças/adolescentes para sobreviver às discriminações ocorridas em outros espaços que não o terreiro. Vale dizer que a referida pesquisadora lançou um olhar diacrônico ao cotidiano desses sujeitos, alcançando a transição geracional, ou seja, as crianças dos anos 90 foram acompanhadas até a idade adulta (faixa etária dos vinte anos) e também puderam socializar relatos sobre as/os suas/os próprias/os filhas/os nesse trânsito entre dois mundos: o terreiro e a escola.

Basicamente três estratégias foram identificadas por Caputo na trajetória das crianças e adolescentes: o sincretismo com o catolicismo, o silêncio na escola a respeito do candomblé, o tornar-se invisível para “escapar da discriminação” (CAPUTO, 2012, p. 205). Os relatos colhidos nesses vinte anos infelizmente confirmam que a escola, no mais das vezes, é um espaço hostil às africanidades, portanto, nega a esses sujeitos o direito à diferença. Como forma de se inserir nos tempos e espaços escolares, crianças e jovens contempladas/os por tal pesquisa revelaram que o caminho mais “acessível” foi/tem sido omitir a sua origem do candomblé, o que implica em silenciar completamente a esse respeito, esconder sinais que remetam a essa religiosidade e até mesmo simular uma vinculação católica. Em verdade, as duas primeiras estratégias garantem a terceira, pois ao negar-se no espaço escolar, esses sujeitos pretensamente tornam-se invisíveis nas suas vinculações com o candomblé – querendo-se imunes aos preconceitos e outras formas de violências.

Dos relatos socializados e analisados por Caputo, um chamou-me ainda mais a atenção: “[...] Quando eu voltar para a escola, vou dizer o que sempre disse – que sou católica. É porque eu mudei, mas fora da escola, **não dá para mudar dentro da escola porque a escola não mudou [...]**” (CAPUTO, 2012, p. 200, grifos nossos). Essa fala, proferida por uma depoente em idade adulta (aos 27 anos), retoma outro relato de quando a mesma era uma adolescente recém iniciada no candomblé, e se debatia nas lutas cotidianas a fim de omitir esse fato da comunidade escolar. Ainda que o seu processo formativo junto ao

²⁰⁹ A tese de Caputo, intitulada “Educação em terreiros e como a escola se relaciona com crianças que praticam o candomblé”, foi defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), em 2005, sob orientação da Profa. Dra. Vera Candau.

*Egbé*²¹⁰ tenha sido fortalecedor, dando-lhe condições de entender mais profundamente os significados existenciais da sua iniciação e, concomitantemente, munindo-a de argumentos para reafirmar esse caminho que remete à ancestralidade africana, o estar na escola era governado por uma lógica que inviabilizava essa experiência. Daí que, para permanecer no ambiente escolar, fazia-se necessário ativar a estratégia de “tornar-se invisível”.

Inegavelmente os estudos de Caputo nos provocam a pensar sobre questões importantíssimas a respeito das relações entre infância, religiões de matriz africana e escola. A primeira questão – sintetizada numa das hipóteses da referida pesquisadora – diz respeito ao entendimento de que a intolerância contra o candomblé não pode ser vista de forma apartada da ideologia racista. No contexto de tal pesquisa, duas gerações discriminadas confirmam que “a escola ajuda a silenciar” (CAPUTO, 2012, p. 218) elementos constitutivos das suas identidades de negras/os e pessoas do axé que constantemente dialogam com a ancestralidade africana. Desse modo, ao comprimir as diferenças culturais, “[...] a escola também contribuiu e continua contribuindo para a construção de uma visão homogênea da sociedade [...]” (p. 256). A esse respeito Stela Caputo chega a ser bastante incisiva, lançando mão de uma comparação perspicaz:

[...] Volta-me agora o relato do líder nagô sobre a árvore do esquecimento²¹¹. Ao reproduzir uma visão homogênea da sociedade, a escola colocaria as diferenças culturais para andar em torno da árvore do esquecimento. Seria, ela própria, uma grande árvore do esquecimento, na qual alunos(as) negros (*sic*), bem como suas culturas, religiões, formas de ver o mundo estariam dando voltas até que esquecessem completamente sua história [...] (CAPUTO, 2012, p. 242).

A essa altura da discussão, preciso dizer – a fim de evitar equívocos – que à escola brasileira não deve ser creditada a responsabilidade total sobre os casos de intolerância religiosa contra pessoas do axé, mas precisamos reconhecer que enquanto espaço de convivência e aprendizagens compartilhadas, a escola não pode se furtar de uma educação democrática e que se baseie nos direitos (ainda) assegurados pela legislação vigente. Portanto, se a escola não é a causadora da intolerância dessa natureza, tal instituição não deve se furtar do seu papel problematizador das desigualdades, dos preconceitos e do racismo historicamente sedimentado. Portanto, está no seu horizonte de atuação construir currículos

²¹⁰ Comunidade, terreiro (Cf. NAPOLEÃO, 2011).

²¹¹ Caputo se refere ao depoimento de um homem nagô (não identificado, infelizmente), e que consta no documentário **Atlântico negro: na rota dos orixás** (BARBIERI, Renato. TV Brasil; Instituto Itá Cultural, 1998). A versão completa do documentário está no link: <https://www.youtube.com/watch?v=5h55TyNcGiY>

que respeitem as diferenças²¹² e ensinem os sujeitos a não discriminar, a não odiar. À escola se apresenta o desafio de não mais ser “uma grande árvore do esquecimento”. Práticas escolares que impõem o esquecimento aos sujeitos nada mais são do que violências institucionalizadas – e isso confirma uma via de mão dupla: o racismo e a intolerância religiosa, enquanto produções sociais, repercutem na escola; a escola, por vezes, fomenta tais violências. Infelizmente não estou me referindo a exceções, de forma que a referência aos estudos de Stela Caputo estão aqui para dialogar com outros episódios que o meu olhar captou no curso dos dias e que se tornam matéria de análise – conforme se verá a seguir.

Ocorre que a escola é o espaço primordial de circulação das narrativas da LijAfro. Muito embora o acesso à literatura infanto-juvenil se dê em outros espaços sociais, por uma série de exclusões sócioeconômicas a escola é, para incontáveis sujeitos, o primeiro – por vezes o único – lugar de contato com essa linguagem (conforme apontado no primeiro capítulo). Assim, entendo ser urgente que nós, pesquisadoras/es e mediadoras/es literárias/os, pensemos nas interdições à vertente narrativa da LijAfro que se torna foco de análise neste capítulo. Aliás, penso que devemos adotar um duplo posicionamento: pensar nessas interdições (que são motivadas pelo racismo, pela negação das diferenças e pela intolerância religiosa) e, ao mesmo tempo, vislumbrar as possibilidades enunciativas que essas textualidades nos oferecerem. Talvez ao trilhar por esse caminho possamos inserir tais narrativas no cotidiano das nossas práticas político-pedagógicas e mediadoras, contribuindo para uma educação democrática e antirracista. Ao dizer isso retomo uma mais recente reflexão de Caputo, a qual está num artigo publicado posteriormente à sua obra que aqui fiz referência. Sobre a escola, o epistemicídio e a invisibilidade de crianças e jovens do axé, Caputo afirma:

[...] Disse que o dente-de-leão brota espontaneamente. Quisera viver em um país em que os conhecimentos dessas crianças e jovens fossem respeitados, principalmente nas escolas. Como sei que não vivo, quisera que mudar essa realidade fosse tão simples e espontâneo como o nascer dos dentes-de-leão. Mas mudar as desigualdades de classe, raciais e de cultura em nosso país significa também mudar a hegemonia dos conhecimentos, daquilo que se ensina e se aprende nas escolas. Isso nunca foi fácil, muito menos espontâneo [...]. Precisamos soprar juntos e espalhar práticas, estudos, resistências, otimismo, esperanças e os dentes-de-leão [...] (CAPUTO, 2016, p. 280).

²¹² O contexto intolerante sedimenta medidas educacionais de caráter discutível, a exemplo da Lei Federal nº 13.415/2017, que alterou a LDB e, dentre outros retrocessos, revogou o artigo 26-A/§1º e §2º que havia sido inserido pela lei 10.639/03.

Num diálogo com a pesquisadora Stela Caputo, insiro a LijAfro nessas práticas de resistência, no ato de “soprar juntos”. A principal inquietação que move este capítulo é justamente o pensar sobre a circulação de narrativas infanto-juvenis que têm inserido nas páginas ficcionais elementos da mitologia dos orixás. Diante do convite reflexivo sintetizado na citação supra, cabe perguntar: a quem se dirige essa vertente narrativa da LijAfro? Seria esse conjunto de narrativas endereçado às crianças do axé? Sim e não. Se é que podemos utilizar o verbo endereçar, entendo que o fundamento de tal vertente da LijAfro é a possibilidade de diálogo com a humanidade que reside nas/os leitoras/es infanto-juvenis, estejam elas/es contextualizadas/os e/ou imersas/os no candomblé ou não. Em tempos de intolerâncias e julgamentos cotidianos que, sumariamente, direcionam essas narrativas e as africanidades para a vala comum do proibido/amaldiçoado/negado/interditado, movo-me pelo questionamento: quais chaves humanizadoras essas narrativas da LijAfro podem nos trazer?

A esse respeito vale retomar uma das reflexões empreendidas pelo escritor e pesquisador Edimilson de Almeida Pereira. Numa entrevista sobre processos criativos, Pereira foi solicitado a dizer por que alguns dos livros infanto-juvenis de sua autoria – os quais encenam elementos míticos das africanidades – interessariam aos leitores contemporâneos (*sic*). Investindo nas oportunidades, via LIJ, de se “vivenciar a descoberta do mundo através da leitura”, o referido escritor nos traz uma primorosa resposta, a qual acolho como ponto de partida para pensar a abordagem literária:

[...] A experiência do sujeito na infância considera a possibilidade de uma relação mágica entre as formas e os seres, o mundo exterior e o mundo interior. Esse sujeito se move, portanto, num tempo e num espaço em que os diálogos entre as diferenças são mediados por uma **linguagem inauguradora**. Daí, a liberdade com que a criança se refere ao espelho que fala ou à chuva que dança. A linguagem, nesse caso, é portadora de uma plasticidade que lhe permite moldar-se às múltiplas provocações do imaginário, tal como nos relatos míticos [...] (PEREIRA, 2013, p. 119, grifo nosso).

Com a travessia/busca por elementos dessa “linguagem inauguradora”, o foco deste derradeiro capítulo está no que denomino como olhar de dentro na autoria da LijAfro. Tal abordagem abrange um segmento narrativo específico, o qual tem difundido, via materialidade do livro, histórias que remontam ao sistema oracular nagô e ao panteão de orixás. Retomando o posicionamento explicitado no capítulo 2, quando discuti o lugar de enunciação de autoras/es da LijAfro, ratifico que estou me referindo a um modo específico de narrar, e não à inserção de temáticas que remetem à mitologia dos orixás. Considero haver

uma profunda diferença entre essas duas ações. Os sujeitos autorais aqui contemplados não falam sobre, falam a partir de. E ao fazer essa afirmação, lembro da filósofa Djamilia Ribeiro: “[...] o lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar. Porém, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas [...]” (RIBEIRO, 2017, p. 69). Interessa-me, desse modo, dialogar com as experiências distintas dos sujeitos autorais.

Devo dizer: referir-me a esse lugar de enunciação não necessariamente significa que nos capítulos anteriores, ao abordar obras da LijAfro, eu não tenha identificado o olhar de dentro. No entanto, aqui me refiro especificamente a narrativas recontadas por sujeitos que acessaram tais histórias em contextos específicos mediados pelo sagrado – enquanto dimensão existencial - e, movendo as dinâmicas literárias, transmutaram-nas em textualidades dissidentes destinadas a processos de interação com leitoras/es infanto-juvenis situados ou não nas religiosidades de matriz africana. Muito embora qualquer ação literária não nos ofereça condições para definir as/os interlocutoras/es das obras – nem mesmo a literatura infanto-juvenil, apesar de tal qualificação em função do público -, é possível vislumbrar essa dupla possibilidade de interlocução: o olhar de dentro dos sujeitos autorais dialogando com o olhar de dentro de leitoras/es contextualizadas/os no candomblé; o olhar de dentro dos sujeitos autorais dialogando com leitoras/es outras/os, o que permite a ampliação da roda.

Não leio em tais narrativas os indícios de proselitismo religioso, até porque as/os autoras/es, em especial Ruy Póvoas e Kiusam de Oliveira, deliberadamente se afastam desse caminho, conforme se pode constatar em várias entrevistas e palestras por ele/ela proferidas. O que chamo de olhar de dentro comporta, necessariamente, a atuação de “[...] gente que se autoriza a presentificar vivências ancestrálicas reterritorializadas [...] (MACHADO, 2013, 46)”. Um dos lugares onde são presentificadas as vivências ancestrálicas é o terreiro, espaço de resistência cultural cujos fundamentos são alimentados por um modo particular de entendimento do mundo e das dimensões da existência humana. Na vida compartilhada no terreiro, os sujeitos renovam a energia vital, o axé imprescindível às ligações com os ancestrais, deuses e também para as vivências em comunidade (Cf. SANTOS, 1975; SILVEIRA, 2004; PÓVOAS, 2007; MACHADO, 2013). Ou seja, o terreiro é espaço de restituição dos vínculos com as africanidades; essa restituição se dá num longo percurso individual e coletivo para rasurar e superar as violências históricas que recaíram sobre povos africanos e seus descendentes na diáspora. A esse respeito, vale citar um trecho de conferência proferida por Póvoas:

Na minha compreensão, a escola tornou-se uma senzala que nunca fechou as portas atrás de mim²¹³. O terreiro, uma escola que nunca me deu motivos para eu sair de seu seio. E a senzala, uma mandala sombria, que eu precisava desvendar no percurso da escola e do terreiro (PÓVOAS, 2007, p. 436-7).

No terreiro se (trans)formam esses sujeitos autorais que desvendam a “mandala sombria” da senzala e, no que interessa a esta análise, transformam a criação literária em “ritualização da existência” (Cf. PÓVOAS, 2007). Explico a analogia: para Póvoas, no contexto religioso, os ritos permitem que o tempo mítico seja presentificado pela comunidade, re-orientando a existência dos sujeitos. Aqui tomo de empréstimo a expressão supracitada para pensar os movimentos e as práticas discursivas que fazem da escrita literária um espaço de conexões longínquas, ou seja, como o ato de recontar tais narrativas propicia às/aos leitoras/es reviver o tempo mítico dos orixás mediado pela materialidade do livro. Inegavelmente esses mitos fundamentam uma visão de mundo própria das comunidades de axé, no entanto, nesta abordagem, volto o olhar para a socialização dessas narrativas fora do espaço religioso, para tanto captando quais exercícios de ficcionalização são experimentados pelos sujeitos autorais a fim de ampliar as rodas de diálogo.

Embora seja possível compor um panorama de obras infanto-juvenis publicadas no Brasil e que fortalecem esse segmento da LijAfro, sigo aqui o caminho já percorrido ao longo da tese, o que significa lançar foco sobre narrativas que considero emblemáticas e a partir das quais podemos ampliar leituras sensíveis e críticas. Nesses termos, ao lado de outras/os escritoras/es negras/os, destaco a atuação do babalorixá e escritor sulbaiano Ruy Póvoas e da pesquisadora e escritora paulista Kiusam de Oliveira, identificando na ação do reconto o seu território de dissidências, justamente por envolver leitoras/es infanto-juvenis em outras dinâmicas literárias embebidas no sumo das africanidades. Entendo que a atuação literária de Póvoas e Oliveira é movida por um princípio-desafio que a estudiosa Vanda Machado nos traz em suas reflexões sobre as comunidades do axé: a necessidade de lembrarmos que “[...] a compreensão do mundo é bem maior do que a compreensão ocidental do mundo [...]” (MACHADO, 2013, p. 43). E a partir desse desafio, o escritor e a escritora supracitadas pretejam as páginas literárias com a presença de orixás e princesas africanas transmutadas em personagens.

²¹³ Chamo a atenção para as metáforas utilizadas por Caputo e Póvoas para enfatizar os significados da escola brasileira para o povo negro: “árvore do esquecimento”, “senzala”. Observemos que, segundo a leitura de Póvoas, a escola é uma senzala de portas abertas.

A travessia aqui realizada se direciona para identificar as “múltiplas provocações ao imaginário” (Cf. PEREIRA 2013) que essas obras endereçam às/aos suas/seus leitoras/es. Desse modo, tomo de empréstimo a expressão²¹⁴ utilizada pelo escritor e pesquisador Edimilson Pereira para intitular este capítulo e percorrer as textualidades e visualidades contrahegemônicas. Situando a leitura crítica no posicionamento pós-colonial, dedico o ato de mergulho nessas narrativas à garota Kailane, para que a violência não se repita (nem com ela, nem com outros sujeitos). E assim vou tomando fôlego no fluxo das provocações necessárias, de modo que seja possível alimentar outras práticas político-pedagógicas e de mediação da leitura. Passemos à abordagem literária nas seções a seguir e vejamos as especificidades desses modos de narrar.

5.1. Para além dos temores: afromitologias e estratégias de aproximação com leitoras/es infanto-juvenis em *Itan de boca a ouvido* (Ruy Póvoas)

[...] Se as ações afirmativas estiverem, de fato, voltadas para o diferente, o excluído, o negado, então minha experiência enquanto escritor também se volta para esse viés [...] (PÓVOAS, 2018).

Na conhecida entrevista concedida ao pesquisador Kuan-Hsing Chen²¹⁵, Stuart Hall fala sobre a sua relação paradoxal com a Inglaterra (seu território de formação e atuação acadêmica durante uma longa jornada) e também com a Jamaica (lugar onde nasceu e também viveu a infância e parte da juventude). Lançando mão do termo “estrangeiro familiar”, Hall nos traz reflexões sobre a sensação de não pertencer completamente a nenhum desses lugares: por ser um negro jamaicano, nunca será visto como britânico, ainda que tenha sido educado nos moldes coloniais ou da “experiência destrutiva da colônia” (Cf. HALL, 2009, p. 392). Por outro lado, qualquer retorno ao seu país de origem não garante a sensação de estar em casa, pois há muito os deslocamentos o haviam colocado na condição de forâneo, justamente por não haver mais a Jamaica da sua infância. Ainda que esteja se referindo à sua experiência em particular, Hall parte dessa vivência direta para pensar a condição do intelectual diaspórico, a qual basicamente se dá num movimento não resolvido e que articula o: “[...] longe o suficiente para experimentar o sentimento de exílio e perda, perto o suficiente para

²¹⁴ “Linguagem inauguradora”.

²¹⁵ Aqui me refiro à entrevista “A formação de um intelectual diaspórico” (HALL, 2009).

entender o enigma de uma ‘chegada’ sempre adiada [...]” (p. 393). Ao reler e re-interpretar essa entrevista, pus-me a pensar em algumas reflexões socializadas – em forma de palestras ou ensaios – pelo escritor Ruy Póvoas²¹⁶. Por repetidas vezes Póvoas se refere à sensação de deslocamento, experimentada desde a infância, devido aos trânsitos por mundos tão desconectados da história da sua família materna negra e praticante do candomblé²¹⁷: a escola eurocentrada, a universidade branqueada. O distanciamento exercido pela escola se dava, sobretudo, com a negação dos saberes aprendidos no contexto familiar os quais eram socializados pela via da oralidade. Além disso, Póvoas destaca que nunca constatou, nos livros e aulas, qualquer abordagem sobre a presença negra (e escravizada) no sul da Bahia, de modo que não havia o ato de reconhecer-se no ensinado-aprendido pelas vias institucionais. De forma recorrente pontuando sobre o mundo das africanidades vivenciadas cotidianamente na família e no terreiro, Póvoas se refere aos processos que o permitiram reconhecer-se numa coletividade negra de longa genealogia, mormente experienciados fora do espaço escolar:

[...] Me criei e me formei, caminhando numa estrada de mão dupla. De um lado, os valores oriundos da Ibéria; de outro, a prática da vida sustentada por valores africanos. Foram muitas as pessoas que tiveram um imenso cuidado comigo, nessa caminhada, para que eu não chegasse a um modo esquizofrênico de interpretar o universo e a vida. Isso também me exigiu muito esforço de análise e síntese [...] (PÓVOAS, 2017, p. 463).

²¹⁶ “Ruy do Carmo Póvoas (1943), ilheense, fixado em Itabuna, licenciado em Letras (FAFI) e Mestre em Letras Vernáculas (UFRJ). Em Itabuna, fundou o Ilê Axé Ijexá, terreiro de candomblé de origem nagô, de nação Ijexá, no qual exerce a função de babalorixá.

Sua produção escrita abrange o verso e a prosa. Tem publicado: **Vocabulário da Paixão, A linguagem do candomblé, Itan dos mais-velhos, Itan de boca a ouvido, A fala do santo, VersoREverso, Da porteira para fora, A memória do feminino no candomblé, Mejiã e o contexto da escravidão, Fazenda de contos, A viagem de Orixalá, Novos dizeres e Matéria acinzentada.**

Fundador do Núcleo de Estudos Afro-baianos Regionais – Kâwé, da Universidade Estadual de Santa Cruz, e foi seu coordenador durante dezesseis anos, sendo editor do Caderno Kâwé e da Revista Kâwé. Ocupa a cadeira 18 da Academia de Letras de Ilhéus e é membro fundador da Academia de Letras de Itabuna”.

Fonte: PÓVOAS, Ruy. **Representações do escondido: o real oculto e o dado evidente.** Ilhéus: Editus, 2017.

²¹⁷ Ruy Póvoas é descendente em quinta geração de Inês Mejiã, uma sacerdotisa de Oxum que foi capturada em Ilexá (Nigéria), objetificada pelo tráfico negreiro e escravizada em Ilhéus, Bahia, mais especificamente no Engenho de Santana. Segundo Póvoas, Mejiã viveu até os 115 anos de idade. Sobre essa genealogia, vale citar o o seguinte depoimento:

[...] Conforme as narrativas circulantes na família, tal qual acontece nas narrativas arquetípicas de lideranças religiosas no mundo, Mejiã era uma velha centenária quando faleceu. Sua memória, no entanto, transmitida apenas pela oralidade, permaneceu viva, tendo em vista que ela, ainda depois de falecida, continua “falando”, através das narrativas de seus descendentes [...] (PÓVOAS, 2012, p. 39).

Ou ainda:

[...] Cento e cinquenta anos após sua chegada ao Brasil, seus descendentes fundaram [em 1975] o Ilê Axé Ijexá, terreiro de candomblé situado em Itabuna, após várias tentativas frustradas de fundar outros terreiros. É de dentro desse terreiro que recomponho e atualizo minhas memórias (PÓVOAS, 2012, p. 44).

Fonte:

PÓVOAS, Ruy do Carmo (org.). **Mejiã e o contexto da escravidão.** Ilhéus: Editus, 2012.

Mesmo sabendo que a sua trajetória é incomum se comparada à condição excludente imposta às populações negras brasileiras, mormente pelo seu ingresso/permanência no mundo acadêmico (um espaço historicamente fundado em privilégios) e consolidação no campo literário (inclusive com inserção em academias de letras), aqui estabeleço uma aproximação com a citada entrevista de Hall de modo a ser possível situar a atuação de Póvoas enquanto intelectual diaspórico consciente da sua condição de “estrangeiro familiar”. Cômico da invisibilidade e do silenciamento às africanidades operado pela sociedade brasileira, Póvoas articula o longe e o perto o suficientes para reescrever a sua história. E como, para os nagôs, nenhum ser humano se forma no isolamento, a história de Póvoas é refeita em experiências que evidenciam os sentidos da coletividade. Uma dessas experiências é a escrita literária²¹⁸.

Ponderando essas questões colocadas, pressuponho que subjaz ao ato de escrever praticado por Ruy Póvoas uma série de tentativas para encontrar respostas a questionamentos tidos como cruciais: como viver as africanidades em espaços historicamente hostis a esses referenciais civilizacionais? Como não invisibilizar-se? Como não negar as experiências que o acompanham desde a infância? A julgar por diversas falas de Póvoas, parece ser o ato de escrever aquele que mais se aproxima das possíveis respostas. Nesses termos, a literatura é o ponto de confluência dos saberes vivenciados ao modo das sociabilidades negras, é o espaço onde se dá a articulação das suas identidades de babalorixá e homem das letras. Escrevendo literatura, considerada como um rito, Póvoas exercita um desdobramento e um retorno reidentificado com África, sendo que esse ato comporta o enigma da chegada adiada (Cf. HALL, 2009).

Desse modo, relacionando a atuação de Póvoas à condição de intelectual diaspórico, volto-me para a análise das especificidades do seu modo de narrar, mormente como o relato de histórias de matriz africana resguarda as aproximações e diferenças entre falar no terreiro e falar no livro. Como fala e como envolve leitoras/es esse sujeito autoral consciente dos deslocamentos, mas também atravessado pelas violências cotidianas que ainda recaem sobre as comunidades tradicionais afro-brasileiras? Para pensar nessas questões, aqui retomo mais uma reflexão de Hall: “[...] cada uma dessas histórias de identidade está inscrita nas posições que assumimos e com as quais nos identificamos. Temos que viver esse conjunto de posições com todas as suas especificidades [...]” (HALL, 2009, p. 409). Creio que, neste caso, a vivências das histórias de identidade se dá nos entrecruzamentos perceptíveis na atuação

²¹⁸ Enfatizo que neste estudo Ruy Póvoas aparece nas suas principais atuações como intelectual diaspórico, ou seja, escritor, pesquisador e religioso que se debruça sobre a mitologia africana, especialmente iorubá. Daí que, além de me reportar ao relato dos itan, também recorro aos seus estudos sobre África e diáspora.

literária, o que nos indica a impossibilidade de apagamento da condição de babalorixá ao escrever literatura e da condição de contador de histórias/griô quando media aprendizagens junto ao *egbé*.

Como estamos nos referindo a narrativas da literatura infanto-juvenil, cabe contextualizar a obra **Itan de boca a ouvido**²¹⁹ (Editus, 2004) e justificar a sua inserção neste corpus. Devo dizer que tal obra foi publicada por uma editora que se distancia do perfil daquelas abordadas no primeiro capítulo, pois se trata de um empreendimento editorial universitário que pouco tem publicado livros de LIJ²²⁰. Aliás, a própria obra em questão não está catalogada em tal segmento, e sim registrada como “contos brasileiros” e “literatura brasileira”²²¹. Outra questão: o escritor Ruy Póvoas - notadamente reconhecido por sua produção nos gêneros literários da poesia, do conto e do romance, e no gênero ensaístico – não se identifica como autor infanto-juvenil. O que, então, justifica a abordagem desse **Itan de boca a ouvido**?

Um motivo instigante e que difere tal obra das demais contempladas neste trabalho analítico: todas as ilustrações de **Itan de boca a ouvido** foram criadas por crianças e jovens contempladas/os por uma ação extensionista desenvolvida pela UESC, o Projeto Arte e Vida: Salobrinho e Vila Cachoeira. Desse modo, a referida obra passou por um processo peculiar de produção, tendo sido construída durante etapas que contaram com a participação direta daquelas crianças e daqueles jovens sulbaianas/os²²². Vale ressaltar também que por se inserir nas ações desenvolvidas pelo Kàwé (Núcleo de Estudos Afro-baianos Regionais), o processo de mediação e construção do livro **Itan de boca a ouvido** se deu num contexto de efervescência cultural e pedagógica por conta da aprovação da lei 10.639/03. À época, no trânsito de 2003-2004 (e nos anos subsequentes), o Kàwé se envolveu diretamente no conjunto de ações desenvolvidas no sul da Bahia e destinadas à implementação do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

No que se refere ao conjunto de ações destinadas a fomentar o EHCAB, entendo ser importante ressaltar que as narrativas que integram a obra **Itan de boca a ouvido** foram socializadas - em forma de contação de histórias - pelo próprio Ruy Póvoas. Posteriormente,

²¹⁹ Atualmente esse livro está disponível para *download* gratuito no site da editora Editus. Link para acesso: http://www.uesc.br/editora/index.php?item=conteudo_livros_digitais.php

²²⁰ A Editus, editora da Universidade estadual de Santa Cruz (UESC), foi fundada em 1996 e até o momento publicou onze títulos literários infanto-juvenis. Boa parte do acervo da Editus está disponível para *download* gratuito via link: http://www.uesc.br/editora/index.php?item=conteudo_livros_digitais.php

²²¹ Código P879, de acordo com os Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP), conforme consta na página de identificação do referido livro.

²²² Vide maiores detalhes nos apêndices 7 e 10.

mobilizando a identidade de escritor, este realizou a transcodificação dessas histórias com a finalidade de compor a coletânea. Esse modo peculiar de construção de um livro remete a alguns princípios das africanidades e compõe o repertório de aprendizagens e experiências significativas dos sujeitos, por mobilizar os processos interativos mediados pela oralidade, pela memória, pelos saberes dos mais velhos. E ainda sobre aquela questão que mencionei anteriormente, a respeito da não catalogação da referida obra como literatura infanto-juvenil, cabe citar um fragmento do texto que consta na sua contracapa:

[...] ITAN é uma palavra nagô.
Significa história, qualquer história [...]
Faz parte da cultura oral de muitos brasileiros, por isso, é transmitido de boca a ouvido, de geração em geração.
Serve para qualquer idade, mas é preciso contar o itan no momento certo e para quem esteja disposto a aprender (PÓVOAS, 2004, grifos nossos).

Esse servir para qualquer idade, aliado aos processos interativos entre o babalorixá/escritor que contou os itans e as crianças/jovens que os escutaram, é mais do que suficiente para situar tal obra aqui. Desse modo, estou me referindo a narrativas que permitem a leitoras/es o pensar sobre si, as quais foram transmitidas por gerações via “sistema boca-ouvido” (PÓVOAS, 2001, 2007, 2017), integram o “complexo civilizatório” iorubá (Cf. PRANDI, 2001) e, por vias sinuosas, são revividas na diáspora. Muito embora, em se tratando do processo que resultou na publicação do livro **Itan de boca a ouvido**, seja importante ponderar que essas narrativas foram socializadas/contadas fora do contexto do candomblé, não podemos aqui ignorar que os itan, em suas especificidades narrativas, historicamente têm relações intrínsecas com as dinâmicas da religiosidade desses povos africanos. Pesquisadoras/es como Juana Elbein Santos, Reginaldo Prandi e o próprio Ruy Póvoas – apenas para citar três nomes – têm se debruçado sobre os itan considerando a genealogia dessas narrativas com as práticas dos *babalàwo*²²³. A esse respeito, vale a pena as citações em comparação:

[...] A palavra *itàn* designa não só qualquer tipo de conto, mas também essencialmente os *itàn àtowódówó*, histórias de tempos imemoriais, mitos, recitações, transmitidos oralmente de uma geração a outra, particularmente pelos *babalàwo*, sacerdotes do oráculo de Ifá²²⁴ (SANTOS, 1986, p. 54).

²²³ Ou babalaô, “pais do segredo” (Cf. PRANDI, 2001, p. 18).

²²⁴ “[...] Oráculo praticado por sacerdotes yorubanos cujo patrono é Orumilá. Compêndio do saber yorubano contendo ensinamentos e textos sobre música, literatura, história, religião, mitologia, ecologia, ciência, filosofia, arte etc. [...]” (NAPOLEÃO, 2011, p. 105).

[...] Os mitos dos orixás originalmente fazem parte dos poemas oraculares cultivados pelos babalaôs. Falam da criação do mundo e de como ele foi repartido entre os orixás. Relatam uma infinidade de situações envolvendo os deuses e os homens, os animais e as plantas, elementos da natureza e vida em sociedade [...]. Na diáspora africana, os mitos iorubás reproduziram-se na América, especialmente cultivados pelos seguidores das religiões dos orixás no Brasil e Cuba [...] (PRANDI, 2001, p. 25).

[...] As histórias, porém, encerram princípios básicos de ética e moral, através dos quais se estruturam e se sustentam as relações entre os humanos e os divinos e também as dos humanos entre si. Assim, heróis do povo, seres legendários, pessoas comuns e animais se configuram verdadeiros personagens, portadores de qualidades e defeitos, nas histórias que servem de base à leitura e interpretação do *odu*²²⁵. Tendo em vista que o conteúdo de cada *odu* abarca inúmeras histórias, o sistema exige uma memória excelente, além da capacidade de atinar qual das histórias faz sentido em relação à pergunta feita pelo consulente [...] (PÓVOAS, 2007, p. 155).

Os itan, enquanto “histórias primordiais” e patrimônio imaterial (Cf. PRANDI, 2001), ou ainda enquanto “histórias elucidativas” (Cf. PÓVOAS, 2007), comportam os diálogos entre a existência humana, a ancestralidade, o sagrado, a compreensão ampla sobre as vivências dos sujeitos e os movimentos cíclicos que os envolvem. Suponho que seja impossível datar um itan, mas não improvável constatar a significância dos seus ensinamentos para sujeitos situados na contemporaneidade. É a partir de tal entendimento que me interessa captar os itan em outro contexto que não o do oráculo dos *babalàwo* ou até mesmo o do jogo de búzios das *yalorixás* e dos *babalorixás* – conforme dito anteriormente, aqui não trago uma abordagem religiosa de tais narrativas. Sem negar essa origem mítico-religiosa própria dos sistemas de adivinhação, mergulho em tais histórias considerando-as enquanto contos que eram “[...] lembrados sempre que alguém precisava entender a vida [...]” (PÓVOAS, 2002). Desse modo, permanece a noção de patrimônio – o que implica em respeitar a genealogia sagrada e suas relações com a trajetória dos povos que o preservaram -, mas desponta o significado dos itan enquanto narrativas inseridas no cotidiano dos sujeitos e contadas em meio a outras formas de sociabilidades negras. Parece-me que assim seja possível dialogar de maneira mais apropriada com o processo que resultou no livro **Itan de boca a ouvido**.

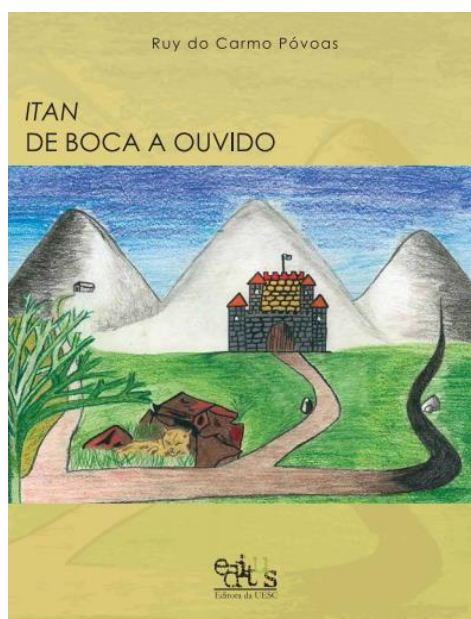
Antes de me referir diretamente a tal obra, vale ainda trazer a esta discussão uma análise realizada pelo pesquisador Reginaldo Prandi ao se referir à difusão dos itan por meio de publicações literárias, o que me interessa sobremaneira. Eis o que nos diz Prandi:

²²⁵ “[...] espécie de signos, considerados caminhos e que são explicados através de um sistema de histórias, os itan [...]” (PÓVOAS, 2007, p. 165). Aqui Póvoas se refere à dinâmica do jogo de búzios.

[...] Embora preservada [...] a estrutura formada de *odu*, mito, interpretação e *ebô*²²⁶ desapareceu nas mitologias compiladas [...], evidenciando-se mais um indicador do descolamento verificado no Brasil entre os mitos e o oráculo, processo em que **o jogo divinatório foi simplificado e preservado como segredo iniciático da religião** e o mito, difundido como manifestação de cultura popular de origem religiosa, secularizada através da obra literária [...] (PRANDI, 2001, p. 30, grifos nossos)²²⁷.

Trago a reflexão acima (fruto de extensa pesquisa realizada por Prandi, mas também do diálogo estabelecido com outros sujeitos dedicados a pensar a trajetória do candomblé no Brasil) para mais uma vez pontuar que obras como as que estão neste capítulo não se constituem como edições religiosas; preciso também dizer que esta abordagem respeita “o segredo iniciático da religião”, mas nele não adentra. Desse modo, requerem leituras enquanto narrativas vinculadas a tradições específicas que nos orientam a um entendimento não hegemônico do universo e da vida. Na medida em que nos proporcionam uma compreensão ampla a respeito das dimensões da existência humana, penso que esse imenso acervo de narrativas africanas precisa ser relocado na nossa formação cultural e leitora. E mesmo que tais narrativas – nesse processo de ampliação dos seus domínios de circulação - tenham se descolado da “parte da indicação do ritual a ser desenvolvido” (Cf. PÓVOAS, 2007, p. 239), permanece a visão de mundo integradora que subsidia os itan. Resta-nos acolhê-las e captar quais ensinamentos sobre o estar no mundo os itan podem nos trazer. Passemos à figura 46:

Figura 46: **Itan de boca a ouvido** (capa)



²²⁶ Oferenda, sacrifício (Cf. NAPOLEÃO, 2011).

²²⁷ Em tal citação Prandi se refere à tese do pesquisador baiano Júlio Braga e às publicações literárias do mesmo Braga e também do Mestre Didi. No entanto, essa é uma tônica se faz presente nas obras consultadas da LijAfro.

Na figura 46 temos a capa²²⁸ do livro **Itan de boca a ouvido**. Em conformidade com as discussões apresentadas por Linden (2011) é possível afirmar que estamos diante de um livro com ilustrações (e não um livro ilustrado). Ao primeiro contato, despertou-me a atenção o castelo com referências medievais europeias, o que se apresenta como uma chave para entrevermos os processos de ancoragem que as crianças e jovens realizaram para acolher e significar os conteúdos dos itan. A partir da capa é possível supor que tais sujeitos não têm familiaridade com o universo narrativo dos itan e, provavelmente, não vivenciam as africanidades no cotidiano, muito embora sejam majoritariamente negros e negras²²⁹. Esse distanciamento das africanidades, que se expressa na visualidade da capa, corresponde à tônica da maior parte da obra²³⁰. A esse respeito apresentarei análises mais aprofundadas a seguir.

As doze narrativas que estão em **Itan de boca ouvido** intitulam-se “A casa de ariuô”, “A escolha do destino”, “A fama e o poder”, “A feiúra e a boniteza”, “A jaca mole”, “A lonjura e a demora”, “A mudança e o coração”, “O desejo de gadamu”, “O gato e a anta”, “O macaco e a cutia”, “O preço da ingenuidade”, “O sapo invisível”. Vislumbrando o necessário aprofundamento que viabilize análises dos planos verbal e visual, enveredei pelo entendimento de que seria mais pertinente focar em dois itan que inserem orixás na trama narrativa. Os itan selecionados terminaram por ser: “A jaca mole” e “A lonjura e a demora”. Devo dizer que, enquanto histórias primordiais dotadas de ensinamentos, os itan requerem uma leitura não fragmentada. No entanto, devido ao formato deste texto acadêmico, a abordagem destaca alguns excertos das histórias, objetivando evidenciar elementos do modo de narrar do escritor Ruy Póvoas. A fim de evitar qualquer equívoco, a versão completa dos itan analisados se encontra no anexo 3.

Numa visão geral da obra, podemos afirmar que cada narrativa segue a estrutura tradicional dos itan: a brevidade no contar, os elementos significativos que remontam a tempos longínquos e o ensinamento como recurso discursivo. No caso do modo identificado em **Itan de boca a ouvido**, noto uma estratégia em que o narrador ancora o narrado nas práticas de socialização atribuídas a gerações anteriores, o que também confere legitimidade

²²⁸ Reitero que **Itan de boca a ouvido** não foi ilustrada por profissionais da imagem. Toda a visualidade da obra é de autoria de crianças e jovens das comunidades de Salobrinho e Vila Cachoeira (Ilhéus, Bahia), no entanto, não dispomos de informações a respeito da idade de cada criança ou jovem que atuou como ilustradora/ilustrador dos itan. O que sabemos é que todas/os as/os participantes estudavam, à época, em escolas da rede municipal de Ilhéus (Ensino Fundamental). A figura 46 traz uma ilustração composta com lápis aquarela em papel canson, cuja autoria é do estudante Valdemir dos Reis Santos.

²²⁹ Informação que consta no apêndice 10.

²³⁰ Para efeitos comparativos apresento as demais ilustrações que compõem o plano visual da referida obra. Vide anexo 4.

às histórias, visto serem as/os anciãs/anciões guardiões das memórias a contrapelo (Cf. BHABHA, 2010). Na obra em questão essa estratégia se expressa, dentre outras maneiras, na opção de iniciar narrativas com as expressões “Contam os mais-velhos que” (como em “A lonjura e a demora”) e “Contavam os mais-velhos que” (em “O sapo invisível”), num modo de contar que mobiliza a ideia de genealogia extensa. Mesmo quando as narrativas não se iniciam com tais expressões, o pretérito é a tônica e penso que quanto mais despertarem a sensação de fatos transcorridos - porém com possibilidades do seu *continuum* - serão localizadas nos domínios da temporalidade não mensurada.

A esse respeito vale a pena retomar o que Póvoas nos diz num texto de abertura de outra obra literária, a qual também traz uma coletânea de itan²³¹. Levando em consideração a importância de saber de onde vêm os seus passos, Póvoas localiza a maneira como teve acesso aos itan ainda na infância, para tanto destacando o espaço da casa, a roda de domingo como o lugar a partir do qual foi inserido em tal universo narrativo. Numa dinâmica própria das comunidades negras, Póvoas rememora que os itan são um imenso acervo conhecido em profundidade por sua família materna. Observemos como, nesse contexto, a transversalidade dos itan mediava os contatos e os fluxos entre esses sujeitos: “[...] as histórias não eram contadas assim, sem mais nem menos. Na conversa cotidiana, as pessoas davam notícias, lembravam fatos, relatavam as novidades. E em meio a tudo isso, as histórias eram contadas. Às vezes, os mais-velhos chamavam as histórias de itan [...]” (PÓVOAS, 2002, p. 18). Deduzo que venha daí (desse reconhecer-se na genealogia extensa) a estratégia de Póvoas de sempre se referir à cadeia de transmissão oral dessas narrativas que ele mesmo – enquanto ficcionista – costuma difundir por meio das publicações literárias. Desse processo surge uma voz narrativa que recupera o ato de estar na roda (ou ao redor da fogueira) com os seus pares, atuando como exímio griô.

Uma dessas histórias é o itan “A jaca mole”²³². Em síntese, esse itan nos diz sobre uma viagem feita por Oxalá, que vai acompanhado por Omolu, Iansã e Xangô, dentre outros. Em meio a essa comitiva estava Iansã - com o seu tempo próprio - a qual em dado momento entrou em desacordo com o tempo dos passos de Oxalá. Guiada por um movimento peculiar, Iansã terminou por mergulhar em si mesma, distanciando-se do grupo. A partir daí, a senhora das tempestades recebeu um sinal que se converteu num ensinamento, trazendo-lhe o chamado para exercitar o repensar. O itan tem início com o seguinte fragmento:

²³¹ PÓVOAS, Ruy. “Antes de contar a fala do santo”. **A fala do santo**. Ilhéus: Editus, 2002.

²³² O quinto itan da obra **Itan de boca a ouvido**.

[...] Oxalá amanheceu com vontade de viajar. Olhe que isso é uma raridade acontecer. É tão raro, que **os outros orixás** atenderam, de imediato, ao chamado dele para participarem. Saíram de madrugada. Oxalá é assim: só começa as coisas antes do raiar do dia. E lá se foram, em fila indiana. Todo mundo andando sem pressa, pois **Oxalá é lento, vagaroso e só anda em último lugar** [...] (PÓVOAS, 2004, p. 21, grifos nossos).

Do excerto acima quero destacar a nomeação direta que o narrador nos apresenta: orixás. Se assim são nomeados, estamos diante de uma questão que merece ser ponderada, dada a importância para esta abordagem. Ao me reportar às narrativas que vêm sendo analisadas, tenho considerado os seres como personagens de ficção cuja existência textualizada e visualizada remete a um ato de recriação do real. No caso das narrativas recontadas por Ruy Póvoas há uma dupla especificidade, por se tratarem de itan, e também por fazerem referência aos orixás. Vendo-os como personagens de narrativas que foram ensinadas e apreendidas por meio da oralidade e movidas por dinâmicas de preservação desses acervos, leio a presença de orixás – em **Itan de boca a ouvido** - como corporificação ficcionalizada de energias vitais. E nisso me aproximo das reflexões de Prandi e Silveira, muito embora tal pesquisador e pesquisadora estejam se referindo ao contexto do sagrado que se organiza em referência ao panteão iorubá.

[...] Os iorubás acreditam que homens e mulheres descendem dos orixás, não tendo, pois, uma origem única e comum, como no cristianismo. Cada um herda do orixá de que provém suas marcas e características, propensões e desejos, tudo como está relatado nos mitos [...]. Os orixás alegram-se e sofrem, vencem e perdem, conquistam e são conquistados, amam e odeiam. Os humanos são apenas cópias esmaecidas dos orixás dos quais descendem [...] (PRANDI, 2001, p. 24).

[...] [o candomblé] reverencia as forças da natureza, ar, água, terra e fogo, corporificadas nos orixás, princípios cósmicos originários, entidades sobrenaturais que a esses elementos se associam. Esses orixás possuem atributos, qualidades e características do divino e do humano e têm o propósito de fazer intervir a vontade divina na condução do desejo humano [...] (SILVEIRA, 2004, p. 69).

Em “A jaca mole” esse duplo divino-humano se faz evidente, no entanto, para efeitos de análise destaco como tal duplicidade se expressa na constituição de Iansã, logo, nas suas reações ao entrar em contato com os princípios de outros orixás. Fundada na energia “[...] que dirige o vento, as tempestades [...]” (PRANDI, 2001, p. 24) e sendo “[...] a mãe da trovoadas [...]” (PÓVOAS *apud* SILVEIRA, 2004, p. 90), Iansã representa o movimento incessante ou também “a fúria em movimento” (Cf. PÓVOAS, 2017, p. 268). Conforme nos diz Santos

(1975), “[...] o elemento fogo, ao mesmo tempo interação e resultado, constitui seu aspecto dinâmico essencial [...]” (p. 95). Daí ser possível identificar, no referido itan, a incompatibilidade entre o deslocar-se como que num estampido e o ritmo do cortejo cadenciado pela vagarosidade dos passos de Oxalá, o que faz de Iansã a representação do que se encontra em constante combustão. Disso resulta a atitude autorreferenciada de Iansã, conforme se faz perceptível no fragmento literário a seguir:

[...] – Ah, se eu estivesse sozinha... Logo, logo eu estava lá.
Se pelo menos Xangô, meu parceiro de agonia, resolvesse lhe acompanhar...
Mas que nada: Xangô hoje estava decidido a fazer companhia ao mais-velho... **A agonia aumentou tanto, que ela não suportou mais andar no passo do cágado.** Aí, ela rodopiou e seguiu em frente sozinha [...] (PÓVOAS, 2004, p. 22, grifos nossos).

Pondo em aproximação os fragmentos “Oxalá é lento, vagaroso e só anda em último lugar” e “A agonia aumentou tanto, que ela não suportou mais andar no passo do cágado”, notaremos uma evidência da incompatibilidade à qual me referi anteriormente. No entanto, como esse itan (tal qual os demais) encerra uma visão de mundo movida pela noção integradora mediada pelo axé (ou força vital, renovável, sem a qual os seres e as coisas não são), proponho o acréscimo da palavra complementaridade. Explico: enquanto “princípios cósmicos originários” (Cf. SILVEIRA, 2004), os orixás são forças em interrelação, são dotados de axé, são presença que só têm razão de existir se houver intercomunicação, tal qual as forças que organizam o cosmo. Era preciso lembrar a Iansã dessa visão integradora, fazia-se necessário que ela recuperasse em si aquilo que a constitui, transformando incompatibilidade em complementaridade. Como nos lembra Póvoas, retomando uma crença nagô no livro **A memória do feminino no candomblé**: “[...] há coisas óbvias que estão assentadas. Apesar disso, elas precisam ser lembradas [...]” (PÓVOAS, 2010, p. 56).

Outro elemento que merece atenção mais detida, no fragmento literário supracitado, é a imagem de Xangô acompanhando Oxalá e Omolu. Ainda que seja “parceiro de agonia” de Iansã e também movido pelo elemento fogo, Xangô abdica de apartar-se do restante do grupo e essa decisão revela algo da maior importância na cosmovisão nagô: a deferência aos mais-velhos, pois Obaluaê é mais velho que Xangô (VERGER, 1981, p. 89). A narrativa, desse modo, reafirma o valor atribuído aos anciãos, tidos como depositários de saberes imprescindíveis para a vida em comunidade. Observamos, ainda, que a essa noção subjaz o entendimento de que o ancião deve ser alvo de zelo e profundo respeito em virtude do seu tempo de vida. Na cosmovisão iorubá, se o saber é associado às experiências, o ancião é

aquele que viu, vivenciou, sentiu, transpôs por mais tempo. Ademais, na mitologia dos orixás Oxalá foi convidado por Olodumare-Olofin²³³ para ajudar na imensa tarefa de criação do mundo²³⁴, o que comprova a sua longevidade. Desse modo, Oxalá é considerado “o Grande orixá” (Cf. VERGER, 1981).

Na tessitura desse Itan, vemos Iansã adiantando dos seus passos muito à frente do restante da comitiva, de modo que lhe sobra tempo para descansar debaixo de uma jaqueira, de onde observa – à distância – o passo arrastado do grupo que seguia o ritmo de Oxalá. A combustão constante nos é revelada na rapidez e antecipação características de Iansã, conforme notamos em: “[...] A essas alturas, ela já estava pensando no que ia fazer depois que voltasse da viagem. Assim, ela navegou nos pensamentos, fazendo mil projetos. E a ventania corria pelo mato, derrubando folhas verdes e maduras [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 22). No entanto, essa ventania que “corria pelo mato” talvez tenha colaborado com o despencar de uma jaca mole, que caiu sobre a cabeça de Iansã, deixando-a “[...] banhada de visgo e melão de jaca da cabeça aos pés [...]” (p. 22). Essa cena é o estopim necessário para que Iansã experiencie a aprendizagem (transformar incompatibilidade em complementaridade), lembrando da visão integradora que também engloba o seu existir.

Um trecho da narrativa em questão é bastante profícuo para atinarmos a outro princípio da cosmovisão nagô. No que se refere ao estopim, o narrador nos diz que: “[...] Todo mundo notou a melação, mas **ninguém disse nada** [...]. **De cabeça baixa, ela passou por Oxalá e tomou o último lugar da fila**, atrás dele [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 22, grifos nossos). Os trechos grifados apontam para o valor do silêncio enquanto princípio de aprendizagem. Nesses termos, silêncio não significa ausência ou incapacidade de dizer, ao contrário, presentifica a necessidade de escuta e recolhimento sem os quais é impossível reafirmar-se enquanto ser aprendente. Tendo o referencial mítico como suporte de compreensão da vida (Cf. SILVEIRA, 2004), trago aqui as incursões da pesquisadora

²³³ Segundo Prandi (2001),

[...] para os iorubás tradicionais e os seguidores de sua religião nas Américas, os orixás são deuses que receberam de Olodumare ou Olorum, também chamado Olofin em Cuba, o Ser Supremo, a incumbência de criar e governar o mundo, ficando cada um deles responsável por alguns aspectos da natureza e certas dimensões da vida em sociedade e da condição humana [...] (p. 20).

²³⁴ Há outro itan que se refere à criação do mundo. Em suma, o Ser Supremo levou o pedido a Oxalá para que este ajudasse a criar o mundo. Para tanto, entregou-lhe o saco da criação, recomendou alguns cuidados e impôs certas restrições, em virtude da complexidade da tarefa. Um dos cuidados era deitar oferendar a Exu, o que foi recusado por Oxalá. Em represália, Exu fez Oxalá embriagar-se com vinho de palma e, assim, houve um descuido com relação ao saco da criação. Odùdù supreendeu Oxalá prostrado e sem condições de cumprir a tarefa que lhe foi designada. Levando o fato ao conhecimento de Olodumare, Odùdù recebeu, então, a reponsabilidade de criar o mundo. A Oxalá, posteriormente, foi dada a incumbência de criar os seres vivos. (Cf. VERGER, 1981, 1997; PRANDI, 2001).

Marialda Jovita Silveira e suas atentas reflexões a respeito da linguagem do silêncio no candomblé. Silveira aponta que a questão do tempo que “[...] articula o silêncio com a episteme africana [...]” (p. 77); nesse sentido afirma que:

[...] Silenciar se constitui uma condição necessária para conhecer, para se lidar com o temporal, com os referenciais construídos e com a socialização desses referenciais. Enquanto se lida com o tempo, o silêncio é experiência de linguagem e também estratégia fundamental para percorrer e construir conhecimento [...] (SILVEIRA, 2004, p. 77).

Conforme dito anteriormente, a pesquisa de Silveira se refere às dinâmicas do silêncio compartilhadas por uma comunidade de axé²³⁵. Se a coloco como referência nestas reflexões, é por reconhecer que as questões apontadas pela referida pesquisadora, muito embora enfatizem um terreiro em específico, a ele não se restringe. Em outras palavras, parto do reconhecimento de que essa noção de silêncio relacionada às aprendizagens transversalizam as práticas fundamentadas nas africanidades de origem nagô e, sendo o relato de itan uma dessas práticas, em tais narrativas pode ser identificada e analisada. Ainda sobre as dinâmicas do silêncio Silveira nos chama a atenção para as diferentes manifestações em consonância com as energias dos orixás. Desse modo, o silêncio de Iansã difere do silêncio de Oxalá, assim também quando pensamos a respeito de demais orixás.

[...] O que é importante observar no movimento de recuperação dessas silêncios é que, claramente, a sua compreensão remete a considerá-los a partir do paradigma em que os orixás estão vinculados. É a força da água, do fogo e da terra, por exemplo, que dão indicadores ao entendimento da trajetória da linguagem do silêncio em cada orixá. É assim que os orixás do fogo (Xangô e Oiá) encontram o silêncio nas estratégias de guerra ou na insustentabilidade da batalha [...] (SILVEIRA, 2004, p. 98).

No itan em questão, o ato de calar-se e ocupar o último lugar da fila, atrás de Oxalá, indica que o silêncio de Iansã está relacionado à “insustentabilidade da batalha”. Esse tempo do instante consagrado pela narrativa corresponde à aprendizagem da mãe da trovada. Ao passar por Omolu e Oxalá, os mais-velhos entre os mais-velhos, Iansã se mantém silenciosa e apenas ouve a máxima que se converte no ensinamento a partir do qual se estrutura o itan: **“Quem só anda às carreiras vai ter que voltar muitas vezes, para vencer a agonia”** (PÓVOAS, 2004, p. 22). E assim a narrativa se conclui. Temos, nesse desfecho do itan, a escuta articulada com o silêncio para reafirmar o necessário recolhimento em si e,

²³⁵ Ilê Axé Orixá Olufon, localizado em Itabuna (BA).

concomitantemente, o acolhimento do dito. Ao que tudo indica é esse dito dos mais-velhos que reorienta Iansã. O mais intrigante na estruturação desse itan é que até o desfecho o narrador não nos coloca em contato com qualquer fala proferida por Oxalá e Omolu, isso porque ambos, também em estado de recolhimento, não verbalizam nos momentos anteriores. A esse respeito novamente recorro à pesquisa de Silveira, dessa vez para pôr em aproximação a esta análise parte do depoimento concedido pelo babalorixá Ruy Póvoas, quando este se refere à especificidade do silêncio de Oxalá. Eis:

[...] O silêncio de Oxalá é o silêncio daquele que sabe das coisas e por isso se cala muito. Então, a velhice de Oxalá exige que se ouça o silêncio dele, porque é no silêncio que ele informa, que ele permite, que ele interdita, que ele chama, manda embora, que ele se explica, que ele afirma ou que ele nega. É preciso prestar muita atenção ao silêncio de Oxalá, ele fala muito mais com o silêncio do que com as palavras e com o corpo [...] (SILVEIRA, 2004, p. 82).

Encontramos aproximações entre o itan “A jaca mole” e a afirmação de Silveira, indicando-nos que estamos diante de uma narrativa que articula elementos complexos, sendo a aprendizagem pelo silêncio uma delas. Conforme analisa o pesquisador Reginaldo Prandi, ao se referir à noção de tempo no candomblé, o sentido espiralar que norteia a visão de mundo própria dos nagôs reafirma “[...] esse passado mítico que se refaz a cada instante no presente [...]” (PRANDI, 2001, p. 52). Desse modo, se pensarmos na existência humana em conexão com os orixás, o ensinamento que se encontra no desfecho desse itan se dirige a quem não só ouve/lê, mas antes a quem o acolhe como conhecimento válido sobre a vida. A leitura, esse instante no presente, refaz o mito e, com ele, o que deve ser aprendido. Com esse itan, percebemos o também valor da paciência, como que a nos convidar a repensar a nossa condição de seres viventes em processo formativo. Nesses termos, o exercício de vivenciar, acolher e deixar que as águas do tempo transcorram compõe o desafio colocado à Iansã e, também, a nós que ocupamos a posição de leitoras/es da narrativa. O anúncio desse exercício já se encontra no ato de amortecer a agonia/impaciência e aprender a caminhar no passo do cágado.

O itan “A jaca mole” vem ilustrado com a figura 47, criada por Aílton Lima de Jesus usando a técnica de óleo sobre papel canson. Devo dizer que cada itan corresponde a uma única ilustração, o que me faz interpretar tais imagens como representações de sínteses narrativas, ou seja, cada ilustradora/ilustrador selecionou o que considerou ser o aspecto mais relevante da história contada. Esse recorte, em si, já é um ato interpretativo e nos oferece

possibilidades de vislumbrar como as crianças e jovens das comunidades Salobrinho e Vila Cachoeira dialogaram com cada itan que lhes foi direcionado para a criação da respectiva ilustração. Em consonância com Manguel (2001), leio essas ilustrações como representações do instante único ou do “[...] momento da visão tal qual percebida do ponto de vista [...]” (p. 25) das/os interlocutoras/es dos itan. Desse modo, ler a visualidade que acompanha cada itan é também compreender as cenas que foram engendradas como representativas de cada instante consagrado. Devemos atentar para a dupla consagração: a primeira, que é da transposição à escrita dessas histórias preservadas pela oralidade; a segunda, relacionada à criação das ilustrações em si. E assim o faço com a figura 47, conforme demonstrarei a seguir.

Figura 47: A jaca mole



O mesmo Manguel (2001) nos diz que toda imagem suscita uma narrativa, implicando na necessidade de mergulharmos nessa propriedade que a imagem comporta. Desse modo, não está em jogo aqui apontar se a figura 47 corresponde exatamente ao itan “A jaca mole”. Ao contrário, esta análise se direciona para entendê-la como uma tradução imagética das palavras que foram ouvidas/lidas durante a contação de história e nos sucessivos contatos com a versão escrita desse itan. O que tenho a observar é que esse homem branco, situado debaixo da jaqueira e com seu olhar de espanto (percebamos que a ilustração capta o momento em que o fruto despenca sobre a cabeça), ocupa o espaço destinado a outra personagem na narrativa. Conforme vimos, o itan nos diz que é Iansã a personagem lavada em visgo de jaca. Se consultarmos o anexo 4, constataremos que o personagem acima representado não consta no

itan, logo, foi uma personificação inserida pelo ilustrador. Talvez por encontrar dificuldade em imaginar o orixá feminino (ou até mesmo movido por algum tabu), o ilustrador substituiu a presença de Iansã por uma figura masculina, redirecionando o gênero e a gênese de uma das personagens de destaque no itan.

Entendo ser possível estabelecer aproximações entre esse ato de comutar Iansã/homem branco e algumas questões analisadas por Frantz Fanon (2008), dentre elas a ideia de brancura que calcina o ser negro (p. 107). Ao fazer uso desse termo e analisar tal ideia Fanon aponta como elemento que carece de abordagem crítica a noção de brancura que se impõe e reduz tudo a uma substância não menos branca, governando as formas de percepção do real. Fanon nos alerta a respeito da sedimentação de outra ideia que reafirma a supremacia branca, ou seja, a negrura é considerada como acidente e por afastar-se do modelo é também tida como uma amputação do sujeito (p. 126). O posicionamento crítico de Fanon – ou ainda o seu ato de reagir - é a recusa à amputação e, conseqüentemente, a afirmação do seu lugar no mundo como sujeito negro, o que implica em rasurar o peso do olhar branco, transpor o conhecimento do corpo como negação e fazer-se conhecer. O caminho percorrido por Fanon é encontrar a “potência de expressão infinita” em si e nos demais sujeitos negros: “[...] Apesar de tudo, recuso com todas as minhas forças esta amputação. Sinto-me uma alma tão vasta quanto o mundo, verdadeiramente uma alma profunda como o mais profundo dos rios, meu peito tendo uma potência de expressão infinita [...]” (FANON, 2008, p. 126).

No caso da figura 47, muito embora corresponda a uma narrativa fundamentada nas africanidades, chama a atenção essa dupla ausência: de Iansã (personagem do itan), de um personagem negro. Trago esta reflexão para pensar o caminho que parte das palavras para a criação de imagens. Refletindo sobre esse percurso, considero – no caso da figura 47 – a formulação da imagem como ação que mobiliza os conhecimentos anteriores do sujeito autorial, o que me faz compreender de forma crítica essa comutação resultante. Leio a figura 47 como expressão de prováveis interdições ao ato de perceber como representação possível a imagem de uma personagem negra e, ainda, pertencente ao panteão dos orixás. Inegavelmente o ato de ilustrar esse itan reafirma a posição de ser sujeito da criação visual, mas, paradoxalmente, o que se nota é a reafirmação da branquitude perene. Provisoriamente deixo essa análise em suspenso para retomá-la adiante, quando irei arrematar uma interpretação possível das demais ilustrações. Passemos à análise do segundo itan.

No itan “A lonjura e a demora” estão Olorum e Iroco. A narrativa remonta aos tempos primordiais por se referir, de certa forma, à criação do mundo. Em resumo, o itan nos conta

sobre uma dúvida que ocorreu a Olorum “tempos depois da criação do mundo” (PÓVOAS, 2004, p. 23). Essa dúvida se referia aos humanos e estava especialmente relacionada à forma como estes “[...] entendiam o espaço no tempo e o tempo no espaço [...] (*idem*). Os recursos oferecidos pela narrativa não nos colocam em condições de captar o tempo transcorrido entre a criação do mundo e o surgimento da referida dúvida em Olorum. Desse modo, no referido itan o tempo não tem uma medida exata, mas o narrado é significativo, pois diz respeito a questões que interessam a coletividades.

A narrativa em questão tem início com a presença do Ser Supremo, o criador de tudo o que existe. Se de um lado há Olorum, do outro estão localizados os seres humanos, sendo que a estrutura desse itan reafirma e fortalece os sentidos de re-ligação, na medida em que, para se alcançar a resposta solicitada por Olorum, é preciso procurá-la no cotidiano de homens e mulheres. Olorum não estabelece aproximação direta, de forma que o seu contato com os humanos é mediado por um orixá que irá empreender a jornada a fim de averiguar como são entendidas e experienciadas as relações entre tempo-espaço-tempo. E para tal intento seria necessário “[...] escolher um embaixador de tarimba: firme, decidido, paciente, profundamente observador e, principalmente, que soubesse aguardar sem dar um vacilo [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 23). Essa função mediadora, desempenhada por Iroco, é o que permite afirmarmos que não há distanciamento entre o Criador e as criaturas advindas do seu grande poder.

Designada a Iroco a tarefa de encontrar resposta para a dúvida sagrada, a ordem dada por Olorum foi que o orixá mediador deveria ir em busca de Iroju, “[...] o morador mais velho entre os mais-velhos da Terra [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 24). Nesse trecho da narrativa identificamos o valor singular atribuído aos anciãos, o que coaduna com as discussões empreendidas por Prandi (2001a, 2001b), Silveira (2004), Póvoas (2007) e Machado (2013). Aqui somente a sabedoria de um humano mais-velho seria capaz de dirimir a dúvida que acompanha Olorum. Para encontrar Iroju, Iroco põe-se a pedir informações a quem encontra pelo caminho da sua longa-curta jornada e, nesse processo, ocorrem dois encontros os quais ensinam-lhe sobre a relatividade na interpretação da espacialidade e temporalidade. É o que fica evidente a partir dos fragmentos abaixo, os quais correspondem, respectivamente, às falas dos personagens com os quais Iroco se deparou no primeiro e segundo encontros.

[...] – Ah, moço, eu estou muito contente hoje. Um filho meu, que está ausente há muito tempo, vai chegar daqui a três dias. Logo, logo, ele vai estar aqui e o tempo é muito curto para eu tomar as providências que eu quero.

O homem conversou muito e animou Iroco a prosseguir. Disse que a casa do velho ficava perto dali e indicou a direção. [...] (PÓVOAS, 2004, p. 24).

[...]

[...] – Ah, moço, eu estou muito preocupado com a ausência de um filho meu. Olhe, ele saiu tem uma hora e ainda não voltou. Eu não aguento mais essa demora. Tanto que eu queria saber em que lonjura ele está... [...]

[...] Para se ver logo livre da visita, o homem informou:

- Dizem que a casa do velho que o senhor procura fica para as bandas de lá... Mas é muito longe. Mas muito longe mesmo... [...] (p. 24).

Percebemos que o entendimento sobre tempo/espaço difere em função das posições ocupadas pelos sujeitos, ou seja, perspectivas diferentes implicam em sentir de maneira dessemelhante. Embora estejamos nos referindo a uma narrativa que se constitui como reconto de um mito de genealogia extensa, o que implica em considerar a noção de tempo, na perspectiva tradicional africana, como “ritmo respiratório da coletividade” (Cf. HAMA; KI-ZERBO, 2010), podemos dizer que o tempo não é o mesmo para todos os humanos, afinal, existe o sentido individual e o sentido coletivo do tempo (Cf. HAMA; KI-ZERBO, 2010). Os recursos oferecidos pelo itan em questão nos direcionam à compreensão de que o foco da narrativa recai sobre o sentido individual do tempo e suas relações com as formas de organização do cotidiano dos sujeitos. Apontar esse foco não necessariamente significa afirmar que o sentido coletivo do tempo esteja ausente do referido itan, pois não há dicotomias, e sim relações. Desse modo, mesmo expressando o sentido individual de tempo, os personagens da narrativa estão inseridos numa temporalidade mais ampla, o que pode ser identificado como a própria relação com Olorum, o Ser Supremo (para quem não há uma medida exata sobre o tempo). Vemos, portanto, que na brevidade característica de tal narrativa encontramos as imbricações entre sentido individual e sentido coletivo de tempo.

Tanto é que, embora estivessem se referindo ao mesmo homem – Iroju, o mais-velho dos habitantes da terra -, cada personagem forneceu informações diferentes muito mais em função de outros fatores do que da efetiva distância entre o ponto no qual se encontrava e o local da moradia de Iroju. Desse modo, o tempo que Iroco irá levar para encontrar o mais-velho, corresponde à exiguidade de que dispõe o primeiro personagem para concluir os preparativos à espera do seu filho; para o segundo personagem, o tempo de deslocamento de Iroco se assemelha à agústia da sua espera pelo filho que saiu, mas ainda não retornou. É por conta disso que Iroco faz uma longa-curta viagem, a depender da perspectiva adotada para significar a relação tempo-espaço-tempo. Eis um fragmento da narrativa que se relaciona com o que vem sendo discutido: “[...] Para a sua surpresa [de Iroco], logo depois da primeira curva da estrada, avistou a casa do velho, embora tivesse sido informado que a casa ficava muito

longe. Andou só um pouquinho e foi logo chegando aonde queria [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 25). A esse respeito vale, ainda, uma citação de Hama; Ki-Zerbo:

[...] De fato, é preciso atingir uma visão geral do mundo para entender a visão e o significado profundo do tempo entre os africanos. Veremos então que no pensamento tradicional, o tempo perceptível pelos sentidos não passa de um aspecto de um outro tempo vivido por outras dimensões da pessoa [...] (HAMA et KI-ZERBO, 2010, p. 26).

Considerar a pertinência e profundidade desse itan necessariamente comporta o ato de reconhecer que “[...] o conceito de realidade pode abarcar dados e eventos para além das dimensões testadas pela ortodoxia até então [...]” (PÓVOAS, 2007, p. 172). Assim, o elemento verossímil, no itan em questão, é a contiguidade entre o mundo dos deuses e o mundo dos homens, de modo que, mesmo pertencentes a dimensões diferentes, revelam um incessante diálogo. Esse recurso oferecido pela narrativa nos desafia a acolher um tipo de saber localizado em outras possibilidades de existência e entendimento da realidade, sendo necessário, portanto, o deslocamento do olhar – exercício que nos propicie dialogar com outras formas válidas de saber. Isso implica em rasurar, também, a noção de tempo como sucessividade de acontecimentos fundada na concepção escalar e de origem ocidental (Cf. PRANDI, 2001b). Lembra-nos Prandi que “[...] O tempo escalar, que se mede matematicamente, podendo ser somado, subtraído, dividido, etc., não faz nenhum sentido para o africano tradicional [...]” (p. 48).

Tal qual as demais narrativas que compõem a obra **Itan de boca a ouvido**, “A lonjura e a demora” tem como desfecho um ensinamento: “[...] E terminou concluindo que nem precisava mais conversar com Iroju, pois já sabia a resposta para ser dada a Olorum: **A distância e o tempo têm o tamanho da preocupação** [...]” (PÓVOAS, 2004, p. 25). Lembremos que, conforme apontado na abertura desta seção, Ruy Póvoas considera a experiência literária como ritualização da existência; a esse respeito é imprescindível ponderar que tal analogia remonta às dinâmicas do candomblé enquanto experiência coletiva. Temos, assim, o rito como reatualização dos mitos no contexto religioso, de um lado; e a experiência literária e suas possibilidades oferecidas aos sujeitos para presentificação dos tempos primordiais, de outro. Ao fim são dois lados que se conectam. Quando me refiro à experiência literária contemplo tanto o ato da escrita quanto o da fruição e, desse modo, acolho as possibilidades de reconhecimento no lido/interpretado. Tal qual como procedi com relação ao itan “A jaca mole”, ressalto que o ensinamento acima é um convite para que nos

aproximemos do lido. A esse ponto da análise, considero pertinente estabelecer aproximação com a abordagem realizada pela pesquisadora Ronilda Iyakemi Ribeiro, quando esta trata das significações entre rito e mito na cosmovisão nagô:

[...] Ao reatualizar os mitos através dos ritos, o homem escapa do *tempo profano*, cronológico e penetra no *tempo sagrado*, simultaneamente primordial e recuperável a qualquer momento e para sempre. Viver os mitos não significa realizar uma comemoração de eventos míticos, e sim, reiterá-los. Ao invocar a presença de personagens dos mitos, o indivíduo torna-se seu contemporâneo, ou seja, deixa de existir exclusivamente no tempo cronológico e passa a viver, com eles, no Tempo Primordial, tempo forte, *prodigioso*, sagrado, em que algo de novo, significativo e forte, ocorreu pela primeira vez [...] (RIBEIRO, 1996, p. 28).

No fortalecimento das aproximações que intento estabelecer, aponto a ideia de escrita literária enquanto ritualização da existência como subsídio a uma prática que acentua os diálogos e, portanto, requisita ainda mais o envolvimento de leitoras/es. Nos fluxos do reconto experienciados por Ruy Póvoas percebemos – das diversas formas – um apelo a esse envolvimento, seja pelo tom de conversa assumido em vários momentos de **Itan de boca a ouvido**, seja pelo destaque de cada ensinamento que estrutura os itan. De todo modo, considero que esses recursos expressivos nos trazem a possibilidade de tornarmo-nos contemporâneas/os dos personagens e vivermos esse “Tempo Primordial, [...] forte e prodigioso [...]” a que Ribeiro se refere na citação acima.

Figura 48: A lonjura e a demora²³⁶



²³⁶ Ilustração criada por Suélem Gomes de Oliveira, utilizando a técnica de resina derretida sobre papel paraná.

No que se refere ao plano visual, a figura 48 é a que acompanha o itan “A lonjura e a demora”, novamente significando uma interpretação e, ao mesmo tempo, um recorte do que, no itan, reverberou como elemento significativo no ato de criação da visualidade. Vejamos o que nos diz esse “instante único” (Cf. MANGUEL, 2001). A respeito da referida figura aponto a ausência de representação dos personagens da narrativa e, dentre eles, os orixás. Se no itan anterior analisamos a comutação de Iansã por um personagem branco, em “A lonjura e a demora” identifico a elipse dos orixás. Em verdade, esta análise coloca-me entre a elipse e o *esquecimento* no trabalho de identificação da estratégia predominante no processo de ilustração desse segundo itan. Talvez, em lugar de optar por uma dessas formas de significação, entendo ser mais pertinente reconhecer que se trata de uma estratégia que articula elementos próximos. Novamente pondero a respeito das barreiras colocadas como empecilho à imaginação de personagens negras/os como existências possíveis, fluidas e não justificáveis. Desse modo, os orixás são aqui considerados como presença identificável no plano verbal e que não se presentifica no plano visual. A motivação exata para que isso ocorra escapa dos domínios desta análise, no entanto, podemos supor os interditos que favorecem esse duplo elipse-*esquecimento*.

No entendimento que aqui é socializado, na figura 48 a paisagem preenche o espaço da folha em branco e, pelo seu detalhismo, pela profusão de cores/elementos representados, pelo domínio da técnica de ilustração empregada, pretensamente compensa a ausência dos orixás. Ao dizer isso não estou requisitando que o plano visual apresentasse uma dita correspondência biunívoca do plano verbal – essa discussão a respeito da articulação entre os dois planos das obras literárias já foi realizada em capítulos anteriores. O que chamo a atenção – tal qual na análise do itan “A jaca mole” – é que essas ilustrações, nos seus poderes de narrar uma história, também podem ser compreendidas como expressão dos efeitos que o racismo exerce sobre os sujeitos e suas formas de interpretar a realidade. Ou seja, o caminho elipse-*esquecimento* parece ser o menos espinhoso para esses sujeitos. Vale dizer que tanto a comutação, quanto esses dois elementos aqui abordados não *resolvem* as questões atinentes à representação de personagens ligados às africanidades. A sua ausência notada e repetida revela que o trabalho de significação está em aberto (Cf. HALL, 2016). E como estamos nos referindo a um livro que foi produzido a partir das dinâmicas específicas de interação com crianças e jovens, acredito que estamos diante de um exemplo que confirma a importância da nossa atuação no território dos vácuos. Em outras palavras, entendo a representação como um espaço a ser disputado, o que não se faz com a negação de visualidades como as encontradas

na obra **Itan de boca a ouvido**, mas antes com o investimento nas potencialidades criativas dos sujeitos.

Importante pontuar que essa ausência de referências diretas aos orixás²³⁷ - identificadas na visualidade em questão - não significa a desqualificação dos sujeitos que assinam o plano visual da obra **Itan de boca a ouvido**. Em direção diferente, essa questão se apresenta a mim como aspecto significativo, ao menos por dois motivos: em primeiro lugar, penso que a falta de familiaridade com tais referências não se torna um empecilho à interação com os itan que foram socializados pelo escritor Ruy Póvoas; em segundo, os processos mediadores – que priorizaram a contação de histórias – se sustentaram nas diversas possibilidades de envolvimento das/os interlocutoras/es, para tanto estimulando que a fruição dos itan estivesse em diálogo com as vivências cotidianas desses sujeitos. Nesse sentido, as questões que me intrigaram desde o primeiro contato com a obra, bem como as leituras que fui construindo no processo de escrita, encontram diálogo nas entrevistas realizadas²³⁸ posteriormente com Ruy Póvoas e com a professora Valéria Amim²³⁹ (pesquisadora que mediu a produção do livro **Itan de boca a ouvido**). Eis os depoimentos:

[...] A partir da linguagem, da fraseologia, do tema que trabalhei em cada itan, como foi fácil para os alunos criarem suas ilustrações, mesmo sem ter

²³⁷ Dos doze itan que compõem a obra, cinco trazem referência direta aos orixás. Os outros sete são ambientados ao modo fábulas.

²³⁸ Essas duas entrevistas foram realizadas no contexto desta Tese. A conversa com Ruy Póvoas consta no apêndice 7, a conversa com Valéria Amim está no apêndice 10.

²³⁹ Valéria Amim possui especialização em Saúde Mental pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1993) e em Psicologia Social pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2000), Ilhéus, BA, Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (1999), Doutorado em Cultura e Sociedade pela Universidade Federal da Bahia (2009), Salvador, BA e Pós-Doutorado em Sociologia na Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal. Atualmente é professora titular do Curso de Comunicação Social e pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais - KAWÉ/NEABs da Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, Bahia. Coordenou o Projeto de Mapeamento de Comunidades Religiosas de Matriz Afrodescendente da Bacia do Leste (2009-2013), organizando a publicação de um catálogo com a identificação dos Terreiros e de suas lideranças. Atualmente coordena duas pesquisas distintas: a primeira, financiada pelo CNPq, se desenvolve nos quilombos de Itacaré, BA, e de Rio de Contas, Chapada Diamantina, BA, e busca refletir sobre as interfaces entre as práticas religiosas e as manifestações culturais. A segunda, oportunizada por uma bolsa de estudos concedida pela CAPES, é objeto central de estudo de meu pós doutoramento. Versa sobre a nação de candomblé Ijexá no Sul da Bahia inserindo à reflexão os diversos contextos que contribuíram para que os africanos na diáspora se inventassem, recorrentemente, em termos de nações e de identidades, entre outros arranjos. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em arte-educação e elaboração de projetos. Atua, hoje, em pesquisas teóricas e na produção de documentação audiovisual que tenham como temáticas principais a cultura, a religiosidade, especialmente, as afro-brasileiras, a inclusão social, territórios e identidade. Foi curadora das Exposições Fotográficas “Águas do Leste: um olhar sobre os terreiros” (2012 e 2013), “Porto de Trás: imagens de um quilombo urbano” (2013) e “Quilombos de Itacaré”, no I Festival Quilombola de Itacaré (2014).
Fonte: <http://lattes.cnpq.br/9397293014699124>

No contexto do candomblé, Valéria Amim é Makota no terreiro Matamba Tombenci Neto, em Ilhéus, Bahia. O referido terreiro, de nação angola, foi fundado em 1885.

alguma vivência anterior com a temática proposta em relação à incursão ao mundo da afrodescendência [...] (PÓVOAS, 2018)²⁴⁰.

[...] Cada um deles (*sic*) além de ouvir o Itan contado por Ruy, nos pediu uma cópia de cada história. Eles liam em casa, desenhavam cenas, refletiam. Foi um período em que todos eles, especialmente, Ailton e Suelen, mudaram completamente o comportamento na escola. Melhoraram o comportamento e suas notas. Passaram de ano. A Escola nos convidou para fazermos um trabalho com os professores, foi quando descobrimos que esses meninos e meninas [...] pouco interesse tinham em estudar. Eles [estudantes, *sic*] chamaram a atenção da coordenação e eles [coordenadores] foram conhecer o projeto. Foi muito enriquecedora essa troca com a escola na época. As histórias revelavam para os meninos (*sic*) coisas do cotidiano, e eles começaram a relacioná-las com os seus fazeres [...] (AMIM, 2018).

No meu entendimento, a visualidade construída para ilustrar não só os dois itan analisados, bem como toda a obra, nos diz muito. Penso serem dizeres que, numa leitura metafórica, podem ser sintetizados no pêndulo que move o ter contato com um universo simbólico aparentemente distante e, também, de forma surpreendente, o reconhecer-se nessas distâncias. Nesse movimento pendular, considero da maior importância respeitar a historicidade dos sujeitos numa sociedade tão marcada por um racismo peculiar como é a brasileira²⁴¹; e esse modelo racista implica em ser privado/a de conhecer e identificar-se com as culturas africanas, negar a própria negritude (em virtude da secular associação entre negras/os e inferioridade), reproduzir a ideologia do branqueamento (que, em certa medida, é uma forma de autoviolência), em suma, aprender – por imposição – um complexo de significados que rejeita os elementos culturais sobrevividos e reelaborados na diáspora. O acolhimento dos itan, portanto, é pensado aqui em relação ao “excluído” e “negado” aos quais Ruy Póvoas se refere na epígrafe a esta seção. Contar tais histórias é um ato de resistência porque impede o seu esquecimento e/ou desaparecimento. Ao mesmo tempo, permite um mergulho nos processos de autorreconhecimento que foram historicamente interditados aos sujeitos na diáspora.

Ainda pensando nos processos interativos com leitoras/es não ambientadas/os no contexto do candomblé, destaco que o livro **Itan de boca a ouvido** não dispõe de glossário iorubá-português, diferindo-se de outras publicações que trazem orixás como personagens²⁴².

²⁴⁰ Póvoas e Amim respondem à pergunta: “O referido livro foi ilustrado por crianças e jovens do ‘Projeto Arte e Vida: Salobrinho e Vila Cachoeira’. O que mais chamou a sua atenção na visualidade criada por tais sujeitos?”

²⁴¹ Os estudos de Carlos Moore e Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, citados no capítulo 1, dão conta dessa questão.

²⁴² Dentre os livros que trazem glossário iorubá-português ou glossário sobre orixás, cito como exemplo: **Ifá: o advinho** (Reginaldo Prandi, Companhia das Letrinhas, 2002), **Caminhos de Exu** (Carolina Cunha, SM, 2005) **Yemanjá** (Carolina Cunha, SM, 2007), **Lendas de Exu** (Adilson Martins, Pallas, 2008), **Minhas contas** (Luiz

Com relação a esse tipo de glossário, até o presente momento do meu percurso como pesquisadora e leitora dessas obras não construí um posicionamento definido. O que entendo pode ser sintetizado na seguinte problematização: considerando as questões aqui colocadas, em especial o silenciamento de tais narrativas na escola, há um inegável afastamento de leitoras/es infanto-juvenis com relação a obras que trazem a mitologia dos orixás; por conta disso, a inserção de glossário (que entendo ser uma exigência editorial) pode ser interpretada como estratégia voltada para encurtar as distâncias no ato de leitura. Por outro lado, a não inserção desse tipo de glossário deixa em aberto os processos interativos com as narrativas, talvez indicando que a busca pela etimologia dos termos em iorubá seja uma tarefa posterior ao mergulho na linguagem literária. O glossário iorubá-português por vezes é tido como uma rota de leitura; a sua ausência, uma indicação de que o não conhecimento de certas palavras nem sempre é empecilho aos mergulhos interpretativos. Para mim, essa ainda é uma questão por fazer-se. De uma forma ou de outra, entendo que no compromisso com a escrita subjaz um convite para que leitoras/es reloquem tais narrativas nos seus repertórios culturais, quiçá que essas textualidades se inscrevam nas experiências de tais sujeitos.

Se não há o glossário como rota de leitura, identifico outro recurso interativo em **Itan de boca a ouvido**: todas as narrativas se (in)concluem com trecho em negrito que sintetiza um ensinamento direcionado tanto às/aos personagens quanto às/aos leitoras/es. Segundo Póvoas, “[...] Um itan encerra lições de vida, de conhecimento, de sabedoria, de experiência. É por isso que existe um número incontável de itans, pois as dúvidas dos humanos são incontáveis também [...]” (2002, p. 145). No meu entendimento essas “lições de vida”²⁴³ já estão diluídas no fluxo narrativo em cada um dos doze itan que compõem a obra em questão; no entanto, negritar esses ensinamentos ao final de cada um deles é reafirmar o convite para que o ato de leitura/mergulho interpretativo comporte a sensação de que o narrado nos envolve. Um dos possíveis efeitos de sentido é o eco desses ensinamentos como que a nos requisitar uma pausa reflexiva antes de passarmos ao itan seguinte²⁴⁴. Correndo o risco da

Antônio, Cosac Naify, 2008). É necessário ressaltar que todas essas obras também revelam o que chamo de olhar de dentro, ou seja, sujeitos que acessaram os itan no contexto do candomblé ou das “vivências ancestrálicas” (Cf. MACHADO, 2013). No entanto, nenhuma delas foi inserida no corpo desta Tese em virtude do caminho que decidi trilhar, o qual implica necessariamente em destacar a autoria negra na literatura infanto-juvenil.

²⁴³ Saliento que a estrutura dos itan – no seu caráter de ensinamento – se faz presente nas narrativas de tradição oral de várias matrizes culturais e se encontra nas fábulas de origem europeia. No entanto, resta-nos questionar o por quê de as fábulas constituírem um repertório narrativo visibilizado pela escola, por exemplo, e o mesmo não ser possível com relação aos itan.

²⁴⁴ O destaque para o ensinamento, ao final de cada narrativa, é um recurso utilizado por Póvoas, não necessariamente sendo encontrado em outras publicações estruturadas em itan. Portanto, a análise acima se refere especificamente à obra **Itan de boca a ouvido**, não constituindo uma generalização.

citação fragmentada dos itan, trago aqui (por ordem de aparecimento na obra) cada um dos doze ensinamentos:

[...] **“conversa que surte efeito é de boca com ouvido!”**
“espinho que tem de espetar desde pequeno traz a ponta”
“enfrentar os monstros é para quem aprendeu a ouvir”
“a feiúra e a boniteza estão nos olhos de quem vê”
“quem só anda às carreias vai ter que voltar muitas vezes, para vencer a agonia”
“a distância e o tempo têm o tamanho da preocupação”
“a verdadeira mudança tem que acontecer, primeiro, dentro de cada um!”
“gato gosta mesmo é de carne, por mais que finja gostar de banana!”,
“macaco não olha pro rabo”
“a gente não paga apenas o mal que pratica. Também paga muito caro, as besteiras que comete”
“em terra de sapo, de cócoras com ele” (PÓVOAS, 2004, grifos originais).

Quando utilizo a expressão *eco desses ensinamentos*, penso também num dos relatos do mesmo Ruy Póvoas (e que foi citado em nota de rodapé no início desta seção). Ao pensar-se como sujeito que revive as tradições africanas no contexto da diáspora, Póvoas remonta ao legado de Mejiã, sua mais-velha em cinco gerações. A respeito da vivacidade desse legado, Póvoas afirma que Mejiã continua “falando” através das narrativas de seus descendentes; e assim será enquanto houver os mais-velhos para ensinar e os mais novos para aprender. Nesses termos, os doze ensinamentos supracitados (ao lado de outros que não se encontram nesse livro em específico) ecoam e se materializam no que Póvoas denomina como trabalho de unir as pontas dos laços da tradição matrilinear. As tradições orais já impediram que essas narrativas se perdessem no curso dos tempos e, como complemento, uma das dimensões desse trabalho de unir as pontas é o ofício de escritor levado adiante por Ruy Póvoas. A esse respeito é importante atentarmos para o fato de que Póvoas não considera as africanidades como tema, mas antes como o seu lugar de enunciação e o fundamento principal de toda a sua produção literária, conforme se pode atestar nas obras de referência de sua autoria as quais foram citadas nesta seção. Portanto, reconhecer-se nesses itan é também uma forma de localizar-se na extensão imedível do narrado (ou extensa genealogia, conforme dito anteriormente).

O outro lado da questão reside no fato de que reviver os itan (e outras narrativas fundadas nas africanidades) no contexto brasileiro implica em ser atravessado pelos tentáculos da ideologia racista. Muito embora aqui esteja em foco a riqueza desse acervo e suas possibilidades significativas, a mediação do acesso em espaços outros (que não o terreiro) deve ser pensada também como enfrentamento às dinâmicas de invisibilidade. É no processo

de produção do livro **Itan de boca a ouvido** que encontramos o exemplo de um contexto conflitivo marcado por essas dinâmicas. A esse respeito trago uma das respostas da pesquisadora Valéria Amim à entrevista que realizamos, a fim de constatarmos que a escrita literária, enquanto ritualização da existência, e a arte do reconto como vivência reterritorializada esbarram no sem número de estratégias que buscam desautorizar qualquer possibilidade de aprendizado advinda dessas narrativas fundadas nas africanidades. Observemos a problemática:

[...] Antes, contudo, conversamos com as crianças e jovens para ouvir o que eles achavam, se sabiam o que era um Itan. Eles não sabiam o que era um Itan, mas se empolgaram com a possibilidade de ver sua arte em um livro. Na primeira ida de Ruy à Oficina que acontecia pela manhã e pela tarde, duas vezes na semana, Ruy explicou o que era um Itan, tal qual ele conta no livro. Aí muitas crianças resolveram não participar das ilustrações, eles ouviam as histórias, mas não desenhavam. Aqui o viés religioso foi um grande obstáculo. A grande maioria dos meninos e meninas eram negros e de igrejas evangélicas, e alguns estavam na oficina de artes porque o pastor não permitiu que eles fizessem dança afro e nem capoeira, eles diziam que era coisa do diabo. Com o Itan, não foi diferente. Das 25 crianças e jovens da oficina, apenas 5 adolescentes permaneceram [...] (AMIM, 2018)²⁴⁵.

Esse depoimento nos oferece condições para pensarmos num circuito de ideias que nega tudo o que se refira às africanidades enquanto valores civilizatórios. Observemos, na fala de Amim, que os itan estão ao lado da capoeira e da dança afro, constituindo um mundo que não deve ser apreendido/sentido/vivenciado. Ao direcionar as africanidades para o território do ocultado, do intocado, do proibido decreta-se-lhes o não lugar. No caso relatado pela pesquisadora Valéria Amim, vinte crianças e jovens foram impedidas/os de sequer realizar o mergulho no universo simbólico dos itan e participar da experiência de construir um livro coletivamente. Ao permanecerem afastados de tal universo, esses sujeitos provavelmente passaram a repetir o ato de refutar e repreender o que desconhecem (e continuarão a desconhecer). A fala de Amim é importante para lembrarmos que a visualidade do **Itan de boca a ouvido** foi criada num contexto marcado por esses atravessamentos, e também para que possamos entender o ato de resistência dos cinco adolescentes que seguiram no projeto até a última etapa, resultando na materialidade do livro.

²⁴⁵ Resposta à pergunta “Professora, como surgiu a ideia de aproximação entre crianças/jovens do projeto Arte e Vida: Salobrinho/Vila Cachoeira e o universo dos itan?”

A esse respeito Póvoas nos traz o olhar crítico de quem desconfia da hegemonia de narrativas eurocêntricas na escola e nos convida a repensar as limitações que são impostas aos processos formativos dos sujeitos. Nesse contexto, penso que o referido escritor atua com a dupla consciência que comporta reviver as africanidades e, ao mesmo tempo, contrapor-se às interdições que esses valores culturais sofrem cotidianamente. Vejamos a seguinte citação:

[...] Difícil não foi escrever; tem sido difícil fazer com que os preconceituosos, pelo menos, admitam a existência de tais escritos sem mandar seus jagunços tocarem fogo. Sobre eles, os escritos, tem caído o peso das técnicas de invisibilidade, as quais os preconceituosos de nossa terra são exímios em desenvolver. Há colégios em Itabuna nos quais seus diretores e coordenadores proibiram a adoção de qualquer livro meu. Lutar contra isso, sim, tem sido muito difícil [...] (PÓVOAS, 2017, p. 463).

A reflexão acima foi retirada originalmente de uma entrevista concedida ao extinto Jornal ABXZ Caminho das Letras²⁴⁶ em 2007, publicado três anos depois da experiência mediadora que resultou na obra **Itan de boca a ouvido**. Comparando as falas de Amim e Póvoas, podemos observar que o padrão silenciador e invisibilizador às africanidades se mantém, o que nos possibilita ler essa segunda resposta não como referência a um caso isolado que atinge um único escritor. É preciso lembrar que as narrativas reinscritas nas páginas literárias de Ruy Póvoas permeiam vários aspectos das culturas africanas e, como tais, situam-se nas tradições matrilineares da sua família enquanto re-identificações diaspóricas relacionadas a contextos mais amplos. Portanto, ao falar de si, Póvoas se refere a um imenso acervo que é renegado e, ao fazer tal questionamento, nos traz essa necessária crítica à lógica escolar, por esta se fundar num viés monocultural e sedimentar a ausência das africanidades na sala de aula tradicional. A reprodução desse mecanismo tem promovido o soterramento das africanidades, resultando em históricas lacunas que ainda não foram sequer reconhecidas como tais pela escola. Parece-me que tal modelo é o principal entrave à circulação de narrativas dessa vertente da LijAfro.

O julgamento antecipado e ao mesmo tempo sumário das africanidades subsidia o entendimento de que livros como **Itan de boca a ouvido** nada de importante, sensível e encantador têm a dizer às crianças e jovens negras/os e não negras/os. Discussões como esta existem para reafirmar a direção contrária. E é na contramão que conflui a atuação insidiosa de escritoras/es que fortalecem as afromitologias na LijAfro. Seja por reafirmar um passado imedível que se presentifica nos atos de escrita e de leitura, seja combatendo os

²⁴⁶ Jornal lítero-cultural editado no eixo sulbaiano na década passada. O ABXZ circulava na versão impressa e se dedicou à divulgação da literatura produzida no território cultural litoral sul.

silenciamentos, é esse modo dissidente que tem nos legado outras marés narrativas capazes de potencializar experiências significativas. Reafirmo, portanto, que somente a aproximação, o acolhimento e o diálogo com essas narrativas pode evitar que as nossas práticas mediadoras sejam repetições dos julgamentos sumários das africanidades ou aperfeiçoamento das técnicas de invisibilidade (Cf. PÓVOAS, 2017). Vejamos o que tem a nos oferecer o caminho trilhado pela escritora Kiusam de Oliveira.

5.2. Nos reinos de rubros raios e águas pretejas²⁴⁷: *Omo-oba: histórias de princesas* (Kiusam de Oliveira)

[...] eu costumo dizer que eu escrevo para dar respostas à minha criança interior tão machucada pelas práticas racistas [...] (OLIVEIRA, 2019).

A epígrafe acima é uma das respostas mais bonitas e ao mesmo tempo tocantes que a escritora Kiusam de Oliveira²⁴⁸ concedeu durante a entrevista²⁴⁹ que realizamos. Desde a primeira vez em que a escutei, como devolutiva ao meu questionamento a respeito do *para que* da sua atuação literária, essa fala de Kiusam me trouxe à lembrança outra escritora negra: Carolina Maria de Jesus. Não a do célebre **Quarto de Despejo**, mas a que se expressa no **Diário de Bitita**²⁵⁰, no seu exercício de remontar à infância para reencontrar-se com a menina

²⁴⁷ Expressão usada pela pesquisadora Andréia Lisboa em artigo citado no capítulo 3.

²⁴⁸ Kiusam de Oliveira é 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. Especialista em Educação Especial. Escritora. Artista multimídia. Arte-educadora. Bailarina e coreógrafa. Contadora de histórias da mitologia afro-brasileira. Foi orientadora pedagógica do projeto Geração XXI, o primeiro de Ação Afirmativa do país. Foi Chefe de Educação Especial do município de Diadema/SP de 2005 até 2008. Assessorou a implementação da Lei 10.639/03 em Diadema de 2005 a 2016. Em 2010 e 2011, atuou como assessora na Secretaria de Cultura de Diadema nos assuntos da cultura voltada para as questões de gênero e raça, tendo como foco na dança. Em 2013, assessorou a PMSB - DOT-P-Guaianases para a implementação da lei 10.639/03 na região. Em 2010 foi representar o Brasil na FESMAN (Festival Mundial de Artes Negras), no Senegal. É Iyalorixá. Integrante da ONG Olhares Cruzados. Tem palestrado pelo Brasil sobre a temática das relações étnico-raciais, focando em: candomblé e educação, corporeidade afro-brasileira, danças afro-brasileiras e cultura, lei 10.639/03 e ministrado oficinas sobre Corporeidade Poética: Transcendendo o Corpo partindo da Ancestralidade Africana, racismo e gênero. Com estes temas tem atuado como assessora, orientado dissertações e teses, participado de bancas examinadoras.

Fonte: CV: <http://lattes.cnpq.br/8515689976488963>

Publicou as obras infanto-juvenis **Omo-oba: histórias de princesas** (Mazza Edições, 2009; ilustrações Josias Marinho), **O mundo no black power de Tayó** (Periópolis, 2013; ilustrações Taisa Borges) e **O mar que banha a ilha de Goré** (Peirópolis, 2014; ilustrações Taisa Borges).

²⁴⁹ A versão completa consta no apêndice 8.

²⁵⁰ Obra híbrida de Carolina Maria de Jesus, na qual ela se reporta à própria infância para escrever como Bitita (seu apelido) e, com o olhar da infância desautorizada, nos revela a condição negra no Brasil das três primeiras décadas do século XX. Foi publicada postumamente em 1982, na França, com o título **Journal de Bitita** (A. M. Metailié, 1982). Consta que Carolina (perto de falecer) entregou alguns cadernos para a jornalista

que foi. Na condição de leitora de Carolina Maria de Jesus, entendo esse reencontro com Bitita (o seu apelido de infância) como um gesto de reconciliação: voltar às duas primeiras décadas do século XX é rever a menina interdita pelo racismo. Ao mesmo tempo é lembrar o nascimento da poetisa que “[...] ia viver como se estivesse sonhando [...]” (JESUS, 2014, p. 73). O gesto de Carolina pode ser lido como o ato de trazer a sua criança para o presente em que escreve atravessada pela condição de mulher negra ainda em vias de reconhecimento literário, mas nunca sucumbida às tentativas de silenciamento da sua voz. Trazer essa criança é ouvi-la novamente, afagá-la e recuperar os ecos das suas perguntas que ficaram suspensas e sem respostas nas ribanceiras do tempo. Dizem-nos Carolina Maria de Jesus e Kiusam de Oliveira:

[...] Eu tinha excesso de imaginação, mas não chegava a nenhuma conclusão nos fatos que presenciava. Estava com seis anos. O único lugar seguro para eu guardar os fatos era dentro da minha cabeça. Minha cabeça é um cofre [...] (JESUS, 2014, p. 116).

[...] A minha infância foi muito ruim, foi uma infância muito triste... marcada pelo racismo. Racismo na rua onde eu morava, racismo nas escolas por onde eu andei... cada turma, cada professor e professora tinha o seu quinhão de racismo... raríssimos aqueles que conseguiram me ver como uma criança extremamente inteligente, extremamente ligada aos estudos (OLIVEIRA, 2019).

O trecho de autoria de Carolina Maria de Jesus se encontra num capítulo no qual ela aborda como os pretos são constantemente assassinados sem motivo pela polícia branca. Lembremos que é a criança Bitita que diz e ao dizer registra: “[...] E eu fiquei com medo dos brancos e olhei minha pele preta” (JESUS, 2014, p. 116). Para esses pensamentos e questionamentos, Bitita não encontra refúgio, a não ser na sua cabeça de criança desacostumada com a normalidade do cotidiano racista. E é dessa cabeça-cofre que irão se desprender as palavras que não se contentarão com o silêncio imposto. A fala de Kiusam de Oliveira nos traz a imagem da criança desumanizada também pela escola e condenada à condição de pária desde a mais tenra idade. Não devemos nos esquecer que é a ela e a essas feridas abertas que a escritora se reporta quando cria ou reconta narrativas infanto-juvenis. Se prosseguíssemos nos diálogos, encontraríamos uma criança semelhante nas páginas do **Diário de Bitita**. Por ora, fiquemos com esse encontro fragmentado.

brasileira Clelia Pisa, a qual procedeu a um trabalho editorial que resultou na publicação francesa cuja tradução foi realizada por Régine Valbert. Posteriormente, em 1986, a obra foi publicada no Brasil pela primeira vez com o título **Diário de Bitita** (editora Nova Fronteira, 1986).

A publicação francesa pode ser encontrada via site: <https://editions-metailie.com/livre/journal-de-bitita/>

Encontramos um cuidadoso estudo sobre as versões dessa obra em: <https://editions-metailie.com/livre/journal-de-bitita/>

Ao me reportar a tais exemplos penso que, no contexto de ambas as escritoras, falar para a criança de si é se deparar com a infância desautorizada por ser negra. Considerando a literatura como experiência que lhes permite essa conversa, talvez possamos afirmar que o ato de escrever seja aquele a partir do qual as possíveis respostas – para si e para o outro – sejam encontradas. No caso específico da Kiusam de Oliveira, o caminho das respostas passa pelo ato de se erguer além da dor²⁵¹ e encenar outras possibilidades de ser para os sujeitos negros aos quais ela deliberadamente se volta, conforme veremos nas discussões a seguir. O espaço da obra literária, resguardadas as suas especificidades discursivas, é, então, o lugar de potentes encontros movidos pela reconstrução de rotas e restituição de vínculos com histórias negadas. E assim também podemos entender **Omo-oba**: histórias de princesas.

Sendo a primeira experiência em publicação literária autoral, **Omo-oba**: histórias de princesas (Mazza, 2009) projetou Kiusam de Oliveira no cenário literário brasileiro. As duas principais repercussões do livro foram a inserção na categoria *retold stories* (histórias recontadas) do catálogo apresentado pela FNLIJ à Feira de Bolonha 2010²⁵²; e também a inserção no acervo do PNBE 2011. Faço questão de localizar **Omo-oba**: histórias de princesas (doravante **Omo-oba**) no catálogo e acervo supracitados em virtude da ampliação dos circuitos de divulgação da obra e também por não ser comum, em espaços como esses, a representatividade de livros publicados por editoras especializadas (conforme discutido no capítulo 1). Como exemplo, cito que no catálogo da FNLIJ Bolonha 2010, para falar apenas da categoria *retold stories*, das dezoito obras contempladas apenas a de Kiusam de Oliveira foi publicada pelo segmento editorial especializado em africanidades.

Num olhar panorâmico, a obra é composta por seis narrativas recontadas, sendo que cada uma delas nos traz princesas africanas cujos nomes e atributos principais já são identificados nos respectivos títulos: “Oiá e o búfalo interior”, “Oxum e seu mistério”, “Iemanjá e o poder da criação do mundo”, “Olocum e o segredo do fundo do oceano”, “Ajê Xalugá e o seu brilho intenso” e “Oduduá e a briga pelos sete anéis”. Muito embora sejam inseridas palavras de origem iorubá ao narrar as *aventuras* dessas princesas, tal qual **Itan de boca** a ouvido essa obra não dispõe de glossário. Em **Omo-oba**, quando nos deparamos com palavras iorubás, imediatamente a voz narrativa nos traz recursos elucidativos destinados a situar leitoras/es sobre os significados, conforme demonstrarei a seguir. A ambientação verbal

²⁵¹ Diálogo com os versos de Caetano Veloso: “[...] o povo negro descobriu que o grande vencedor/ se ergue além da dor [...]”

VELOSO, Caetano. Milagres do povo. **Tenda dos milagres (trilha sonora)**. São Paulo: Som Livre, 1985.

²⁵² Catálogo disponível em: <http://www.fnlij.org.br/site/publicacoes-em-pdf/catalogos-de-bolonha/item/30-cat%C3%A1logo-de-bolonha-2010.html>

e visual a todo momento reafirma as africanidades enquanto valores civilizatórios, o que já se anuncia na apresentação do livro, conforme fragmento abaixo:

[...] **As histórias neste livro mostram como princesas se tornaram, mais tarde, rainhas.** Essas histórias vêm de fontes tradicionais conhecidas, contadas e recontadas pelo povo africano (iorubano) e afro-brasileiro, nas quais uma mulher chamada Oduduwá criou o planeta Terra e, se uma mulher teve esta capacidade, o poder está com ela [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 7, grifos nossos).

Ao longo da obra encontraremos a palavra princesa (e suas flexões em número e grau: princesas, princesinhas) como aquela que mais representa as protagonistas de cada uma das seis narrativas, aspecto que também se faz visível no trecho negrito acima. Desse modo, Oiá, Oxum, Iemanjá, Olocum, Ajê Xalugá e Oduduá em nenhum momento são nomeadas como orixás (ao contrário do que vimos em **Itan de boca a ouvido**). Entendo que não se trata de uma mera permutação de palavras, mas antes a reafirmação de uma noção que considera os orixás como ancestrais nobres. Penso ser esse um dos eixos norteadores da obra **Omo-oba**. Importante lembrar que esse entendimento a respeito dos orixás se relaciona com princípios nagô, podendo ser encontrado nos estudos realizados por Verger (para fazer a referência apenas um nome). Vejamos a citação a seguir:

[...] O Orixá seria, em princípio, um ancestral divinizado que, em vida, estabeleceu vínculos que lhe garantiam um controle sobre certas forças da natureza, como o trovão, o vento, as águas doces ou salgadas, ou, então, assegurando-lhe a possibilidade de exercer certas atividades como a caça, o trabalho com metais ou, ainda, adquirindo o conhecimento das propriedades das plantas e de sua utilização o poder, axé, do ancestral [...]. A passagem da vida terrestre à condição de orixá desses seres excepcionais, possuidores de um axé poderoso, produz-se em geral em um momento de paixão, cujas lendas conservaram a lembrança (VERGER, 1981, p. 3).

A expressão “ancestral divinizado”, utilizada por Verger, dá conta dos aspectos histórico e divino dos orixás, indicando que os mesmos viveram há muito tempo atrás na terra²⁵³ e eram seres dotados de energias muito poderosas. Tal concepção, geralmente identificada como gênese humana dos orixás, comporta uma noção de família extensa

²⁵³ Essa mesma visão não encontraremos reforçada no estudo de Santos (1975). Tal pesquisadora considera que orixás e ancestrais pertencem a categorias diferentes, sendo os primeiros “associados à estrutura da natureza” e os segundos, “à estrutura da sociedade”. Essa discussão pode ser melhor acompanhada com a leitura do capítulo seis do referido estudo. Importante dizer que Santos se dedica a “[...] descrever e interpretar “o sistema e os fatos tal qual os Nagô [...]”(p. 102-3) viviam no presente da sua pesquisa.

originária de um mesmo antepassado, além da interligação entre vivos e mortos. No entanto, interessa-nos destacar que, ao reafirmar a condição de ancestral divinizado, aciona-se a ideia de uma temporalidade bastante remota e muito provavelmente impossível de ser datada, de modo que não alcançamos essa era anterior à divinização. Tal impossibilidade é rasurada pelo olhar ficcional, compondo os horizontes do possível no espaço da obra literária. Por meio da projeção imaginária, é a esse passado imedível que a escritora Kiusam de Olivera se volta, sendo que a principal estratégia de ficcionalização é trazer-nos princesas africanas em estado de infância, aspecto que interliga os planos verbal e visual de **Omo-oba**. Eis o que denomino como duplo exercício de ficcionalização (voltar-se ao passado imedível²⁵⁴ e tornar crianças as princesas africanas) identificado na análise mais detida da obra em questão, conforme se pode evidenciar quando colocamos em paralelo a abertura de cada narrativa:

[...] Oiá era uma linda princesa menina, muito conhecida por sua determinação [...]
[...] Oxum era uma princesa menina que encantava a todos com sua beleza e com o seu perfume [...]
[...] Iemanjá era uma linda princesa menina que vivia sozinha no *òrun* [...]
[...] Olocum era uma princesinha que reinava uma região do oceano [...]
[...] Ajê Xalugá era uma princesinha encantada e encantadora, irmã caçula de Iemanjá [...]
[...] Oduduá era uma princesa linda e Obatalá era um lindo príncipe [...]
(OLIVEIRA, 2009).

Penso que esse primeiro elemento da ficcionalização identificado na obra já se direciona ao fortalecimento dos diálogos com leitoras/es, na medida em que as narrativas de **Omo-oba** alimentam o imaginário infantil com personagens que, embora sejam denominadas como *princesas*, em muito se distanciam do modelo narrativo de matriz europeia. Não podemos negar que a hegemonia desse modelo eurocêntrico (conhecido como contos de fadas) ajudou a construir uma ideia de infância difundida pelo mercado editorial brasileiro e que tem sido reafirmada por processos mediadores sedimentados na escola²⁵⁵. Ao afirmar isso entro em consonância com as discussões de Peter Hunt a respeito dos problemas da escrita de livros para crianças; um desses problemas reside na ideia de comunidade interpretativa privilegiada (HUNT, 2010). Nesses termos, Hunt nos convida a refletir sobre as relações entre

²⁵⁴ As respostas da escritora Kiusam de Oliveira à entrevista que realizamos confirmam essa noção. Vide apêndice 8, no qual se encontra a transcrição completa da conversa.

²⁵⁵ Conforme consta no apêndice 8, a estratégia ficcional de Oliveira equipara as narrativas de **Omo-oba** ao acervo dos contos de fadas (que historicamente dominam a formação cultural crianças também via produções audiovisuais), mas à essa vertente de matriz europeia se opõe ao rejeitar o modelo que reforça a dependência de mulheres à presença masculina. As princesas da referida obra são entes ficcionais dotadas de inventividade movida pelo poder criador.

a forma de organização dos livros e o tipo de infância a que eles se destina e, ao fazê-lo, chama a atenção que “[...] a cultura do livro toma decisões sobre a infância, e em diversos sentidos a cria ou destrói [...] (p. 95). Ao que nos interessa neste estudo, é preciso pontuar que, em se tratando da literatura infanto-juvenil brasileira, a ideia de infância não comporta a representação de leitoras/es negras/os. Para fortalecer aproximações com a infância negra suprimida da imagem de leitor implícito (Cf. HUNT, 2010) da literatura infanto-juvenil canônica, Kiusam de Oliveira constitui uma obra na qual os contrapoderes (Cf. BHABHA, 2010) se expressam no ato de fundamentá-la em referências culturais africanas ainda desconhecidas (em virtude dos apagamentos). É à criança negra que Oliveira deliberadamente se volta para colocá-la em contato com elementos culturais interditados. Daí que as suas princesas sejam dissidentes, conforme notamos na fala a seguir, retirada da nossa entrevista:

[...] quando se fala em uma Oxum, uma Iemanjá, um Ogum, dificilmente as pessoas vão associar a uma realeza. [...] há essa grande confusão porque há uma dificuldade de se entender África enquanto berço da humanidade. E se não entendem África como berço da humanidade, como imaginar e entender uma realeza que aqui no Brasil ficou conhecida como orixás (que significa protetores de cabeça)? [pausa] Desconhecendo todo um lado, uma movimentação social porque eles andaram sobre o solo terrestre, eles andaram sobre o planeta terra, eles viveram de verdade, moraram na Nigéria, habitaram cidades da Nigéria... eram realezas... e as pessoas não sabem disso [...] (OLIVEIRA, 2019).

Para dialogar com esse eixo norteador da obra, o plano visual de **Omo-oba** é assinado por Josias Marinho²⁵⁶, um artista e pesquisador negro que vem se destacando no campo das publicações literárias infanto-juvenis, tendo ilustrado obras de escritoras/es negras/os, dentre elas/es, Cidinha da Silva. Demarcar essa presença negra no campo editorial e, em específico, na produção de imagens, é de suma importância porque ainda não se tem, no cenário brasileiro, uma representatividade a contento (conforme discutimos no capítulo 2). A esse respeito, Josias Marinho – com o olhar de pesquisador - lança uma reflexão muito pertinente sobre a abertura que a lei 10.639/03 provocou ao alterar as formas de inserção de ilustradores

²⁵⁶ Josias Marinho é graduado na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, com Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais (2010). Especialista em História do Brasil: Diversidade Cultural na PUC Minas (2012). É Tutor de Apoio à Coordenação do Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais (CEEAV/UAB/CAEd/EBA/UFGM). Foi Professor Substituto do Departamento de Artes Plásticas da Escola de Belas Artes da UFGM e artista-professor da área de Artes Visuais da Escola Livre de Artes (ELA/ARENA DA CULTURA/FMC/PBH: 2014-2015). Foi também dançarino no grupo de danças folclóricas Congá (2009-2015), educador em exposições temporárias no Instituto Moreira Salles (2004-2005), na Fundação Clóvis Salgado do Palácio das Artes (2008-2010) e na Casa Fiat de Cultura (2009). Atua como artista, professor e pesquisador, com ênfase em Ensino de Arte, Desenho, Ilustração e Plasticidades Populares. É membro da AMARTE – Associação Mineira de Arte/Educadores –, e da ABIPRO – Associação Brasileira de Ilustradores Profissionais. Fonte: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/610-josias-marinho>

negros (*sic*) no mercado editorial brasileiro. Em suas análises, Marinho afirma que somente após a aprovação da lei as editoras que não tinham em seus catálogos obras sobre questões afro-brasileiras passaram a publicá-las, e isso demandou por “profissionais da imagem” que tivessem aproximação com esses referenciais culturais. É nesse contexto que Marinho constata um ainda tímido, mas significativo crescimento da atuação de ilustradoras/es negras/os junto às editoras de médio e grande porte, do qual destaco a seguinte análise:

[...] Essa busca por um profissional inserido na produção e a discussão sobre a negritude reforçam a importância que um ilustrador negro tem ao produzir trabalhos que alcancem a valorização de si mesmo e dos seus e, ainda, busquem inserir a imagem do negro em situações nas quais é constantemente apagado [...] (MARINHO, 2014, p. 237).

Essa reflexão de Marinho merece especial abordagem porque remete à questão da não neutralidade na elaboração de ilustrações de obras infanto-juvenis. Embora saibamos que o trabalho da/o ilustradora/ilustrador é movido pela possibilidade de recriar o real a partir da imagem, o que a sensibilidade artística e os conhecimentos técnicos dariam conta, em se tratando da LijAfro o olhar negro traz ainda outras contribuições. Aqui estou me referindo ao trabalho improtelável de pensar o corpo negro e suas referências culturais pelo viés artístico, reivindicando a condição de sujeito da representação (e não mais objeto). Desse modo, o olhar negro possivelmente irá trabalhar a expressividade da imagem considerando-a como manifestação de pertencimento e que, como tal, irá colaborar com processos que se afastem das estratégias de obliteração – aqui penso que sejam ações intercaladas: pensar em si (na sua trajetória) e vislumbrar os seus iguais ao ilustrar obras infanto-juvenis.

Sabemos que o ciclo da significação se completa com o ato de leitura interpretativa (o que, neste caso, envolve as/os leitoras/es) e é pensando nisso que podemos falar a respeito do compromisso político na criação de visualidades na LijAfro. Desse modo, a reflexão do ilustrador Josias Marinho coaduna com as questões apontadas pela escritora Kiusam Oliveira em toda a entrevista que venho citando até aqui, sendo que dessa conversa trago mais um trecho para acentuar os diálogos: “[...] eu sou uma militante do movimento negro há mais de trinta anos. [...] é muito caro o que eu faço. Seria desastroso lançar algo com imagens caricaturadas ou um texto que deprecie por ser negro e negra. Isso jamais²⁵⁷ [...]”

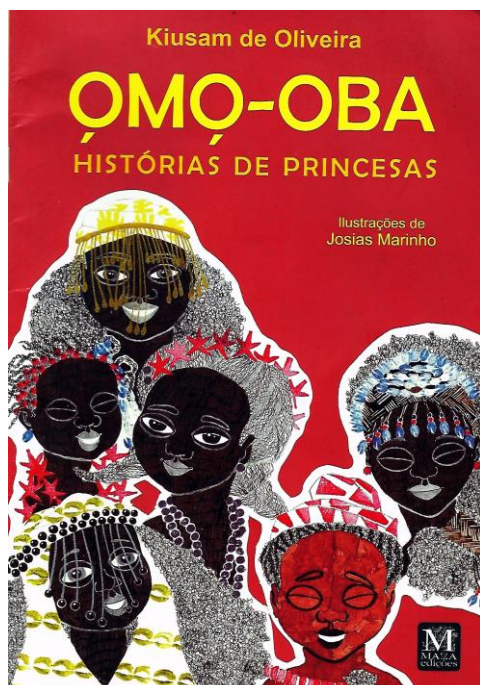
²⁵⁷ Conforme consta no apêndice 8, Kiusam de Oliveira narra as dificuldades relacionadas à produção do livro **Omo-oba**: histórias de princesas. Uma delas se refere à constituição do plano visual da obra, chegando Oliveira a afirmar que reprovou aproximadamente seis projetos de ilustrações dessa obra. Após a sequência de negativas, por parte da escritora, e até mesmo a irritação gerada na editora, finalmente o projeto assinado por Josias Nascimento foi aprovado. Ao apontar as tensões desse processo, Oliveira nos chama a atenção a respeito da não

(OLIVEIRA, 2019). Acolhendo essas reflexões mais do que necessárias, leio **Omo-oba** como espaço de confluência de subjetividades negras. Ainda que não esteja se referindo especificamente ao trabalho de ilustradoras/es negras/os, permito-me recorrer ao pesquisador Jackson de Alencar a fim de refletirmos sobre a subjetividade de “profissionais da imagem” e iniciarmos o mergulho interpretativo no plano visual de **Omo-oba**:

[...] Os ilustradores (*sic*) ao darem à luz as imagens, colocam nelas muito de si, de sua leitura de mundo, de sua cultura, subjetividade, sentimentos, de sua alma. Nisso eles (*sic*) dão alma às ilustrações e estas passam ser elas mesmas cheias de sentido, de personalidade, de sentimentos e emoções, de valor e interioridade. Por isso é preciso educar o olhar para ver bem as imagens: elas são como seres com alma; para compreendê-las e lê-las bem, não basta um mero olhar desatento [...] (ALENCAR, 2009, p. 30).

Movida por essa exigência do olhar atento na leitura de imagens, trago a figura 49 e com ela a capa de **Omo-oba**. A partir dessa primeira referência direta ao seu plano visual, movo-me orientada pelo seguinte questionamento: o que essa obra pode dizer às crianças negras? Vejamos:

Figura 49: **Omo-oba** (capa)



familiaridade de ilustradoras/es com o universo das africanidades, o que se constitui como grande problema ao qual devemos dedicar a devida atenção.

Acionando a familiaridade com o acervo da LijAfro, desde a capa de **Omo-Oba** já identificamos os traços inconfundíveis de Josias Marinho, sendo possível lembrar de outras obras por ele ilustradas, a exemplo de **Kuami** (Cidinha da Silva, editora Nandyala). No caso da figura 49, aí estão as seis princesas às quais nos referimos anteriormente, sendo que todas são negras, altivas e ostentam cabelos crespos nas suas diferentes possibilidades de penteados. O contorno das imagens faz com que as personagens estejam interligadas, ao meu ver podendo significar que essas princesas são movidas por energias complementares e, desse modo, devem ser pensadas como existências em conexão. Observemos ainda como os cabelos também funcionam como pontos de ligação: o olhar ainda mais sensível poderá nos fazer perceber que os fios de cada personagem vazam e alcançam a outra princesa. Os cabelos das princesas negras, nesse amalgamar, compõem uma unidade (mesmo havendo diferentes formas de orná-los).

Em prosseguimento a essa observação atenta, veremos que Oxum, Iemanjá e Olocum estão de olhos abertos; Ajê Xalugá, Oiá e Oduduá estão de olhos fechados. Com exceção de Oxum, que parece mirar quem a vê, as outras duas direcionam os seus olhares para o longínquo, o que me faz lembrar do olhar-além identificado na obra **Betina** (capítulo 2) a significar ancoragem em uma temporalidade não imediata e também relacionada à ancestralidade. As outras três princesas são representadas de uma forma tal que, pelo formato, seus olhos se assemelham a búzios fechados. Por não dispor de formação e conhecimentos imprescindíveis à interpretação mais aprofundada sobre a simbologia dos búzios, contento-me com a leitura corrente que os relaciona aos movimentos e sons primordiais (princípio da vida) e aos sentidos da espiritualidade (como vivência profunda e sensível). Identifico, inicialmente, em tal visualidade, essas dinâmicas dos búzios-olhos abertos e búzios-olhos fechados, mas sem o significado religioso atribuído ao oráculo divinatório, obviamente. O que preciso apontar, no exercício interpretativo, é que a capa de **Omo-oba** nos traz, ao menos, três direções: olhar-além (Iemanjá e Olocum), olhar para o outro (Oxum), olhar para si/fechar os olhos em recolhimento (Ajê Xalugá, Oiá e Oduduá).

A essa altura da abordagem vale a pena retomar algumas das problematizações norteadoras colocadas pela estudiosa Martine Joly (2007). Ao discutir sobre a significação da imagem e o trabalho interpretativo, Joly argumenta que reconhecer motivos nas mensagens visuais e interpretá-los são operações mentais complementares. Lembra-nos, ainda, que a imagem artística está muito mais voltada para a expressão do que para a comunicação. Desse modo, o trabalho interpretativo da imagem se direciona para as tentativas de compreender

quais significações a visualidade provoca no tempo-espaço e nas circunstâncias em que o sujeito interpretante se situa. Ou seja, interpretar se diferencia profundamente do desejo de encontrar uma “mensagem pré-existente” ou (acrescento) imanente à imagem. Daí que a presente abordagem se volta para o que a visualidade sugere e não para o que ela é. Joly denomina de análise pedagógica da imagem esse trabalho interpretativo e aponta a importância da atuação cautelosa do sujeito interpretante, a qual deve ser orientada por alguns critérios (que são acolhidos neste estudo):

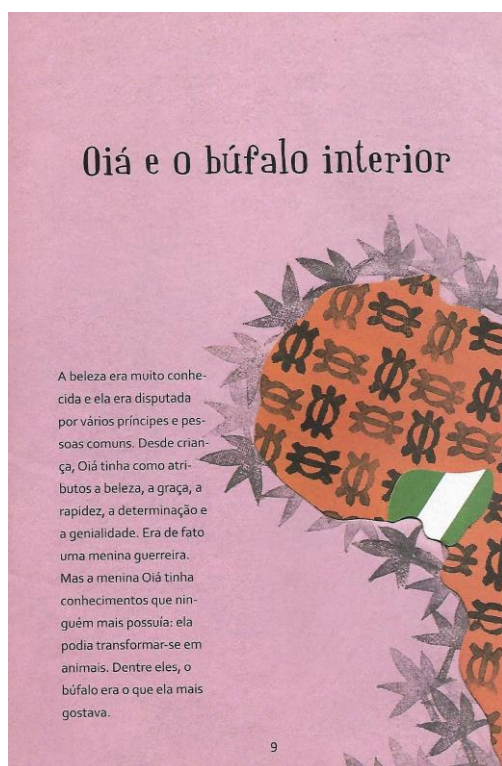
[...] Demonstrar que a imagem é realmente uma linguagem, uma linguagem específica e heterogênea; que a este título se distingue do mundo real e que propõe, por meio de signos particulares, uma representação escolhida [...]; distinguir os principais instrumentos dessa linguagem e o que significa a sua presença ou a sua ausência; relativizar a própria interpretação embora sempre compreendendo os seus fundamentos [...] (JOLY, 2007, p. 53).

Identificando e analisando as significações que são provocadas pela figura 49 no tempo-espaço em que me situo como sujeito interpretante e também relativizando esta análise, ainda é preciso citar que tudo o que foi destacado até aqui é sugerido por uma capa montada num plano de fundo em vermelho intenso, podendo ser interpretado como sangue-vida. Ou seja, provavelmente mesmo sendo representadas como meninas, as princesas-personagens trazem em si a energia do sagrado feminino. Veremos a seguir como se expressa essa energia na representação verbal e visual de cada princesa das narrativas que serão abordadas.

Ressalto que esses elementos identificados na capa de **Omo-oba** perpassam a totalidade da obra. No entanto, com a finalidade de apresentar uma análise mais detida da textualidade e visualidade contrahegemônica, lanço foco em três narrativas e, a partir delas, discuto o intercalamento dos elementos norteadores aqui apontados: existências em conexão, as três direções do olhar e o vermelho-vida. Desse modo, em alguns momentos, ao analisar cada narrativa em específico, aponto os recursos expressivos que se fazem notar nas demais. Creio que essa análise comparativa das narrativas seja uma contribuição interpretativa das significações que possam ser construídas a partir dos três elementos supracitados e, embora represente um recorte, também reafirma a ideia de energias complementares, conforme apontei há pouco ao me referir às princesas africanas representadas na obra. Vejamos os recursos oferecidos pelas narrativas “Oiá e o búfalo interior”, “Oxum e seu mistério” e “Iemanjá e o poder de criação do mundo”.

“Oiá e o búfalo interior”²⁵⁸ abre a obra **Omo-oba** e, assim como as demais, nos é apresentada por uma voz narrativa situada num ponto de vista amplo, causando-nos a sensação de proximidade com as vivências das personagens e, ao mesmo tempo, distanciamento ao modo da visão panorâmica. Focalizando no encontro entre Oiá – a princesa vivaz e veloz - e Ogum – o alegre guerreiro -, sua relação amistosa marcada por brincadeiras e descobertas constantes, a narrativa é envolta nos mistérios, sendo o maior deles relacionado à protagonista. Tal qual os demais, o capítulo que nos traz Oiá tem início com um breve resumo dos seus atributos, recurso esse que funciona como mote, instigando a curiosidade leitora, conforme figura 50.

Figura 50: Oiá e o búfalo interior²⁵⁹



²⁵⁸ O pesquisador Reginaldo Prandi (2001), após minucioso levantamento de narrativas dos orixás nos apresenta, na medida do possível, a genealogia de cada um dos 301 mitos que compõem a extensa obra **Mitologia dos orixás**. O mito que subsidia “Oiá e o búfalo interior” consta na publicação organizada por Prandi sob o título “Oiá transforma-se em búfalo”. No trabalho de pesquisa, Prandi identifica que esse mesmo mito foi mapeado por Pierre Verger, tendo sido publicado em 1981 e 1985, respectivamente nos livros **Orixás: deuses iroubás** na África e no novo mundo, e **Lendas africanas dos orixás** (Editora Corrupio). O levantamento de Prandi também aponta que tal mito foi recolhido e publicado pela pesquisadora Rosamaria Susanna Barbàra, em 1999, no livro **Storie di Bahia** (Editora Mondadori). Por fim, há a referência de que esse mito também havia sido recolhido e publicado pelo pesquisador Ulli Beier, em 1980, no livro **Yoruba myths** (Cambridge University Press).

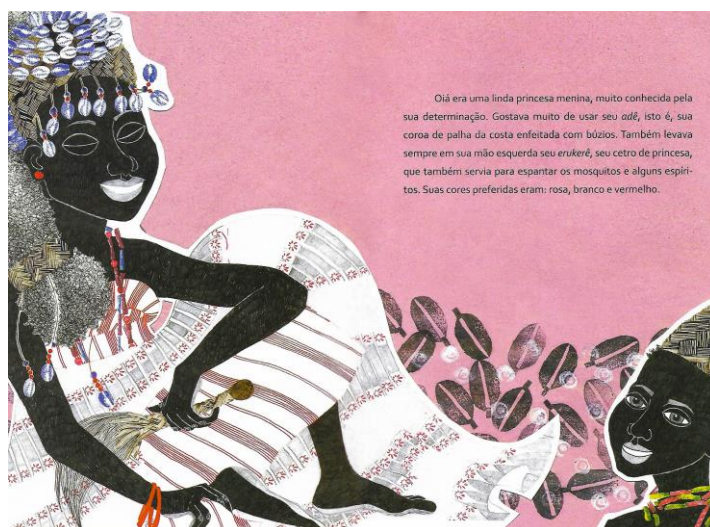
²⁵⁹ “[...] A beleza era muito conhecida e ela era disputada por vários príncipes e pessoas comuns. Desde criança, Oiá tinha como atributos a beleza, a graça, a rapidez, a determinação e a genialidade. Era de fato uma menina guerreira. Mas a menina Oiá tinha conhecimentos que ninguém mais possuía: ela podia transformar-se em animais. Dentre eles, o búfalo era o que ela mais gostava [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 9).

Muito embora a narrativa não nos ofereça referências diretas, no plano verbal, de onde ou quando se passa a trama, as africanidades podem ser notadas de várias maneiras, dentre elas, as sugestões que são identificadas no plano visual. Conforme se pode notar na figura 50, o referido texto vem acompanhado de uma ilustração com metade do mapa do continente africano composto ao modo estilizado e trazendo algo semelhante a uma pincelada que, em verdade, pelas cores utilizadas e localização, representa a bandeira da Nigéria. Vale destacar esse recurso visual porque nas estações narrativas²⁶⁰ seguintes cada página de abertura nos apresentará a respectiva princesa protagonista numa mescla entre o mote (que traz os seus atributos) e uma ilustração, em destaque, com a sua representação corporal. A ausência de representação da personagem Oiá na abertura dessa primeira estação é preenchida pela necessária contextualização não só da narrativa que se inicia, mas de todas as outras que se seguirão. Observemos como a figura 50 se relaciona diretamente com o texto de apresentação da obra, cujo fragmento citei anteriormente. Ou seja, essa sugestão imagética novamente situa as/os interlocutoras/es da obra de que se tratam de narrativas de matriz africana.

A voz narrativa, ao nos trazer a presença de Oiá e Ogum, o faz destacando os seus atributos: “[...] Oiá era uma linda princesa menina, muito conhecida pela sua determinação”; “[...] Ogum era o grande amigo de Oiá e quando eles se encontravam, tudo virava uma grande brincadeira [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 11-2). Pela identificação inicial de tais personagens faz-se perceptível que a estratégia ficcional de Kiusam de Oliveira (reportar-se ao passado imedível, alcançando a condição humana dos orixás e torná-los crianças) não se restringe às protagonistas das narrativas. É de destacar que em nenhum momento encontraremos, no plano verbal, alguma referência de que se tratam de personagens negras/os – elemento encontrado nas demais estações narrativas. É pela visualidade que a/o leitora/leitor de **Omo-oba** saberá dessa constituição étnicorracial das personagens. A leitura da figura 51, que na narrativa em questão corresponde ao surgimento de Oiá e Ogum no espaço da página dupla, confirma esse recurso expressivo.

²⁶⁰ Tal qual adotado no capítulo 3, prefiro chamar de estações narrativas as partes que compõem **Omo-oba**: histórias de princesas. Nesse caso, cada estação se constitui como unidade significativa da obra e, ao mesmo tempo, contém elementos que anunciam a narrativa seguinte.

Figura 51: Oiá e Ogum²⁶¹



Na imagem acima encontramos a princesa Oiá com sua cabeça ornada pelo *adê*, e em cuja mão esquerda está o *erukerê*²⁶², símbolos da chamada ambientação africana e que, como tais, estimulam que leitoras/es se abram a outras possibilidades representacionais. Essa visualidade, em diálogo com o imaginário infantil, certamente insere elementos não usuais nos exercícios de se vislumbrar imagens de princesas – as quais geralmente são referenciadas no ideal branco europeu. Outro elemento que deve ser ressaltado na figura 51 são os pés descalços da princesa Oiá. Tal representação pode ser associada aos sentidos de estabelecer maior contato com as forças da natureza, de aproximação com a terra (um dos nossos elementos constitutivos) e essa conjunção de recursos visuais compõe a significação contrahegemônica que se expressa a partir de **Omo-oba**.

Com a figura 51 podemos ratificar a importância de se representar personagens negras/os na LIjAfro, sobretudo pelas possibilidades de identificação experimentadas por leitoras/es negras/os (aspecto discutido no capítulo 2). Nesse caso, desde a capa de **Omo-oba** já se tem um convite para deslocar as representações hegemônicas sobre princesas e, dessa

²⁶¹ [...] Oiá era uma linda princesa menina, muito conhecida pela sua determinação. Gostava muito de usar seu **adê**, isto é, sua coroa de palha da costa enfeitada com búzios. Também levava sempre em sua mão esquerda seu **erukerê**, seu cetro de princesa que também servia para espantar os mosquitos e alguns espíritos. Suas cores preferidas eram: rosa, branco e vermelho [...] (OLIVEIRA, 2009, p.11, grifos nossos).

Em **Omo-oba**, pela ausência (já citada) de glossário ao final do livro, a estratégia usada é oferecer às/aos leitoras/es rotas para captar os significados das palavras em iorubá, como no exemplo acima (vide trechos em negrito).

²⁶² *Adê*: “coroa ou tiara usada por reis ou pelo orixá quando incorporado em seus fiéis” (NAPOLEÃO, 2011, p. 34).

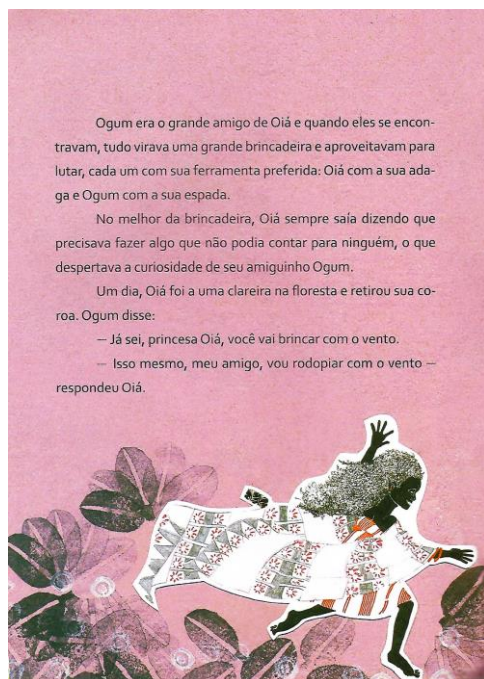
Erukerê: artefato de Iansã, espécie de “espanta-moscas feito de cauda de cavalo” (VERGER, 1981, p. 61).

forma, recompor as imagens da negritude e também da África. A positivação tanto de Oiá (bela, rápida, determinada, genial) quanto de Ogum (amigo leal, guerreiro, alegre) se insere de maneira fluida no plano verbal, sendo dispensável qualquer nomeação ou justificação da negritude. A/o leitora/leitor logo é desafiada/o a perceber que se está diante de personagens negra/o dotada/o de tais atributos tidos como possibilidades de existência. E, nesse sentido, temos no diálogo entre os planos verbal e visual, uma chave que reafirma o ato de refutar a ideia de desumanização de negras e negros.

Pensando nas relações entre plano verbal e visual, lembro da afirmação de Linden (2011) a respeito dos textos e das imagens nos livros ilustrados: “[...] presentes em conjunto num único espaço [...] são apreendidos por um mesmo olhar [...]” (p. 92). Considerando a figura 51 e a análise a ela associada, notamos o que Linden denomina como “grau de solidariedade entre palavras e imagens”. Nesse caso, há relação colaborativa entre ambas para que possamos significar as personagens negras, em que a ilustração produz “sentido suplementar” (p. 120) ao texto verbal. Ainda refletindo em consonância com Linden, o exemplo acima nos permite identificar a função completiva entre imagem e texto: “[...] Quando a segunda expressão intervém sobre a prioritária, pode dar ensejo ao entendimento de um sentido global. Uma completa a outra, fornece informações que lhe faltavam, preenche suas lacunas [...], constituindo um aporte indispensável para a compreensão do conjunto [...]” (LINDEN, 2011, p. 124). Portanto, na narrativa em questão a presença dissidente de personagens negras se dá a partir das potencialidades significativas dos dois códigos (verbal e visual).

O eixo narrativo, em “Oiá e o búfalo interior”, é o lado oculto da personagem feminina, resultando em que, no “[...] melhor da brincadeira, Oiá sempre saía dizendo que precisava fazer algo que não podia contar para ninguém, o que despertava a curiosidade do seu amiguinho Ogum [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 12). A repetição desse gesto chega ao ápice quando, num dia em que a brincadeira era “rodopiar com o vento” (p. 12) na clareira da floresta, fez-se necessário adentrar ainda mais na mata, vivenciar o inevitável recolhimento e mergulhar em si mesma. Acolhida pelo âmago desse campo energético que é a floresta, Oiá então experiencia – sozinha - a plenitude do seu lado oculto como algo que não pode ser negado, antes deve ser acolhido e respeitado. Esse aparente gesto de fuga – que nesta análise é lido como representação de um encontro de autoaprendência – também se expressa na figura 52:

Figura 52: A ventania de Oiá



A essa altura, a posição de sujeito interpretante já nos indica que estamos diante das dinâmicas do *awo* ou mistério/segredo. Tal posição nos aproxima das personagens, talvez gerando a sensação do dilema relacionado a qual atitude tomar diante do segredo. Com isso, a narrativa se sustenta entre o esconder-se de Oiá e a busca de Ogum por descobrir o seu mistério - e assim vamos acompanhando esses dois movimentos. Faz-se necessário afirmar, neste percurso interpretativo, que o ato de “rodopiar com o vento” é a manifestação visível de algo próprio da natureza de Oiá, a força propulsora desse movimento é que vem a ser o elemento ocultado ao qual Ogum empreende o rastreio. Após seguir Oiá e esconder-se na floresta, Ogum termina por se deparar com algo surpreendente. Dada a importância dessa cena para a presente análise, vale a citação extensa que traz o fragmento literário:

[...] Era um búfalo, um búfalo filhote, **um búfalo que sorria e que corria como o vento** e que, conforme corria, fazia levantar um poeirão vermelho do chão. Ogum não esperou nem um minuto: saiu correndo atrás daquele búfalo, sem entender o que estava acontecendo [...]

Ogum, com toda a força que tinha em seu corpinho de menino, corria atrás do búfalo para ver até onde ele iria. Até que o búfalo parou. Ogum também parou e rapidamente se escondeu. Viu o búfalo olhar para os lados quando, de repente, o búfalo ficou em pé apoiado nas duas patas traseiras e, com uma das patas dianteiras, pegou um dos chifres e o ergueu em direção ao céu. A pele de búfalo foi se soltando do corpo e debaixo dele estava...

- Oiá! Gritou Ogum, saindo do seu esconderijo [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 14-5)

Se lançarmos o olhar sensível e crítico ao fragmento literário acima, perceberemos que a representação de Oiá não implica em animalização da personagem. Aqui considero a animalização como uma das estratégias próprias da estereotipagem, logo, como representação que serve para inferiorizar e, conseqüentemente, para justificar pretensas hierarquias no mundo da cultura (Cf. BHABHA, 2010; HALL, 2016). Em lugar de acionar formas fixas que subtraíam a subjetividade da personagem e a coloquem no nível da selvageria, o que vemos é a representação das forças que regem a existência de Oiá no mundo. Essas forças estão subsumidas na noção de animal de poder ou melhor dizendo, em consonância com a cosmovisão nagô, de animal sagrado. Muito embora a narrativa se refira a um animal alocado na família dos quadrúpedes de grande porte, podemos perceber uma certa leveza e graciosidade desse búfalo “que sorria e corria com o vento”. Atentemos para a estratégia ficcional de representar esse animal como “um búfalo filhote”, colocando-o em consonância com o “corpinho de menino” de Ogum e com a beleza da “linda princesa menina” Oiá, de tal modo a não serem usadas metáforas amendontradoras. Outra questão deve ser apontada em tal fragmento: na ficcionalização empreendida por Kiusam de Oliveira, o personagem Ogum em nenhum momento sinaliza que irá abater²⁶³ o búfalo. Como o animal parece não representar uma ameaça, o ato de segui-lo se relaciona muito mais com o desejo de entender a sua presença do que de derrotá-lo. O fragmento acima vem acompanhado da ilustração que compõe a figura 53. Façamos a comparação entre os dois planos:

²⁶³ Importante atentar para as diferenças de significados entre as palavras abater e sacrificar. Abater, no sentido usado neste texto, significa golpear e matar, uma ação justificada *per se*. Embora não haja aqui uma análise religiosa da narrativa **Omo-Oba** (conforme anunciado desde o início deste capítulo), é preciso dizer que sacrificar, no contexto das religiões de matriz africana, se relaciona com as oferendas aos orixás, tendo, portanto, sentido mítico transcendente. Cito:

[...] Os praticantes do candomblé se baseiam num sistema de trocas simbólicas no qual a oferenda preserva a cultura. Parte dela é oferecida ao orixá. A outra parte é alimento para o grupo e ambas as partes são sagradas. A oferenda é coletiva, o repasto animal também. O ato da oferenda, porém, é elaborado através do ritual e é através do ritual que o mito é atualizado. Para tanto, aquele que vivencia o ritual se apropria de símbolos que, transformados em linguagem, dão sentido à existência. Daí, tudo o que se faz, pensa, sente e diz no terreiro passa pelo viés da concepção mítica [...] (PÓVOAS, 2007, p. 402).

Fonte:

PÓVOAS, Ruy do Carmo. A prática religiosa dos terreiros: sacrifício e manejo de animais silvestres. In: **Da porteira para fora: mundo de preto em terra de branco**. Ilhéus: Editus, 2007.

Figura 53: Oiá-búfalo-Oiá



A figura 53 – que ocupa uma página inteira – põe o búfalo em destaque. Em tal visualidade criada por Josias Nascimento podemos perceber elementos que assumem a conotação humana: os pés descalços de Oiá (já mencionados na análise da figura 51), as vestimentas da protagonista (vistas nas figuras 52 e 53). A simbiose humano-animal, neste caso, em não significando a inferiorização do corpo negro, reafirma uma visão integrada ou cosmovisão de origem nagô (Cf. MACHADO, 2013; PÓVOAS, 2007) em que não há separação entre humanos e as forças da natureza. Ainda lançando o olhar atento à figura 53, é possível apontar a possibilidade de o búfalo-filhote ou Oiá-búfalo-Oiá estar dançando. A representação visual do movimento se faz com a conjugação entre o elevar dos pés, a inclinação da cabeça do búfalo, os efeitos do “poeirão vermelho” que se levanta do chão e também do cachoalhar dos búzios que pendem das pontas dos chifres. Aqui é importante termos em consideração que, de acordo com a cosmovisão nagô, a dança e o movimento são linguagens que propiciam a experiência de conexão profunda, pois “[...] é dançando que se entra em contato com as forças criadoras do universo [...]” (PÓVOAS, 2007, p. 137). Nesse sentido, a ideia de re-ligação fundamenta um modo específico de estar no mundo, em que a dança/movimento presentifica o imaterial e consagra o tempo mítico. Em outras palavras, os movimentos que permitem essa re-ligação em nenhum aspecto são fortuitos. Para

fundamentar a leitura da figura 53 (e também suas relações com o plano verbal da obra), cito Machado e Póvoas²⁶⁴:

[...] O pensamento africano se caracteriza pela ideia do corpo comprometido com os fenômenos da natureza. Nessa perspectiva, nos colocamos na relação com as energias da natureza do cosmo de modo a vivenciá-las também no próprio corpo [...] (MACHADO, 2013, p. 109).

[...] continuamos dançando para nos re-ligarmos ao divino, para anunciarmos nosso lugar no mundo, para agradecermos o dom da vida às forças criadoras do cosmo. Por isso, a dança se constitui, principalmente, num ato de gratidão ao universo [...] (PÓVOAS, 2007, p. 141).

Seguindo essa interpretação da simbiose humano-animal enquanto manifestação do corpo-cosmo, observo que uma das três direções do olhar (citadas anteriormente) se expressa na narrativa “Oiá e o búfalo interior”, a saber: fechar os olhos em ato de recolhimento. Observemos as relações entre as figuras 49 (capa), 51 (Oiá e Ogum) e 53. Nesta última ilustração, Oiá-búfalo-Oiá é visualmente representada com os olhos-búzios fechados, como que a significar que o tempo de manifestação dessa força se relaciona com o mergulho em si (o que chamei anteriormente de autoaprendência). Desse modo, entendo que a conexão Oiá-búfalo-vento-poeirãoovermelho são articulados pelo movimento que faz do instante representado pela imagem o tempo que pode ser revivido na dilatação da consciência a respeito desse corpo no mundo. O que chamo de dilatação da consciência só é possível num processo que viabilize o ato de olhar para si a fim de perceber-se como ressonância de forças cósmicas. Lembremos que “[...] O mundo africano tradicional tem como princípio uma geografia sagrada onde os elementos da natureza interagem criando a paisagem ancestral do universo que se move dentro e fora de cada um [...]” (MACHADO, 2013, p. 57).

Retomemos um fragmento literário: “[...] A pele de búfalo foi se soltando do corpo e debaixo dele estava... - Oiá!” (OLIVEIRA, 2009, p. 15). Ao relê-lo podemos (re)afirmar que a narrativa nos oferece possibilidades de pensarmos sobre as relações entre as faces visível e invisível da personagem Oiá. Ampliando os gestos interpretativos, também podemos entender o segredo como algo constitutivo dos seres e nele reside uma força que, se bem cuidada, poderá se renovar. Desse modo, a narrativa em questão nos indica que o búfalo comporta o axé (energia vital) da personagem Oiá e com isso temos a contiguidade das forças cósmicas que se movem na personagem. Essa energia também faz parte das instâncias do segredo.

²⁶⁴ Tanto Machado quanto Póvoas estão se referindo ao candomblé. No entanto, acolho estas reflexões pelo fato de o candomblé, nos termos abordados por ambxs xs pesquisadorxs, ter como eixo norteador a cosmovisão nagô (também identificada nas narrativas de **Omo-oba**).

Desse modo, identificar e preservar o segredo é algo importante nos processos de autoaprendências que têm por fundamento a busca por re-liquação. O próprio título da narrativa em questão já aponta para isso: a relação entre Oiá e o seu lado não visível, o seu búfalo interior. Vale dizer que a figura 53 é a derradeira ilustração da narrativa que se conclui com o seguinte diálogo:

[...] – 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, por isso, devemos mantê-la em segredo.
- Então, este será o nosso segredo, minha querida princesinha Oiá. Eu a saúdo. Eparrê, Oiá! (OLIVEIRA, 2009, p. 15).

Sendo originária de um itan, a narrativa “Oiá e o seu búfalo interior” revela ligações com as tradições orais africanas e afro-brasileiras, mas também indica os caminhos percorridos por Kiusam de Oliveira para unir-se a essas histórias negadas. Na tentativa que captar esses caminhos, noto que a referida narrativa traz supressões de trechos que constam em outras versões do mesmo mito, o que entendo como estratégia que compõe os exercícios ficcionais empreendidos pela referida escritora. Considerando os estudos realizados por Verger (1981, 1985) e Prandi (2001), podemos identificar que os elementos suprimidos por Oliveira são, basicamente: i) o fato de Ogum ter escondido a pele de búfalo de Oiá; ii) as núpcias entre Ogum e Oiá; iii) os nove filhos de Oiá; iv) os ciúmes das demais esposas de Ogum; v) a descoberta do segredo de Oiá pelas esposas de Ogum; vi) a vingança de Oiá sobre as esposas de Ogum, após recuperar a sua pele de búfalo. A esse respeito considero importante ponderar algumas questões. Em primeiro lugar, a obra **Omo-oba** não se destina a reproduzir o mito originário, mas a ele se reporta para ambientar a trama narrativa na qual está envolvida a princesa Oiá. Não nos esqueçamos que tal protagonista é representada em estado de infância, o que parece tornar incompatível inserir os itens ii, iii, iv. Ao se dirigir a leitoras/es infante-juvenis brasileiras/os, entendo que Kiusam de Oliveira realiza um recorte do que no itan lhe parece mais emblemático. Nesta análise, o olhar para si em atitude de recolhimento e autoaprendência parece ser o mote desse diálogo. Há outro elemento identificado no modo de narrar de Oliveira: a narrativa se (in)conclui com o personagem Ogum tornando-se companheiro de Oiá nas dinâmicas do segredo. Em função dessas escolhas, parece-nos que Oliveira não se furta em relocar a narrativa-referência, a fim de oferecer elementos simbólicos que repercutam mais fortemente nos processos de reconstrução

da infância negra pautando-se em imagens positivas atinentes a essa etapa de desenvolvimento dos sujeitos. Passemos à estação narrativa seguinte para ampliar as análises.

Na estação narrativa intitulada “Oxum e seu mistério”²⁶⁵ temos as relações entre a beleza, a doçura, a genialidade e o ar destemido da princesa que reina no domínio das águas e com elas reafirma o devir e a fluidez. Observemos a personagem representada na figura 54: o destaque na página dupla para uma princesa negra empunhando o seu *abebé* com ar majestoso no esvoaçar dos cabelos crespos e das gotas douradas que enfeitam os fios da sua coroa – ou o filá do seu adê. Do texto que traz o mote dos seus atributos, destaco o seguinte trecho: “[...] sabia ser guerreira, mas preferia cuidar da sua beleza [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 17). Considero ser esse um fragmento-chave para nos deixarmos levar pelo movimento das correntezas de Oxum nessa narrativa engendrada por Kiusam de Oliveira, conforme veremos a seguir. Sob pena de uma interpretação rasa, incapaz de nos levar ao menos perto das profundidades dessas águas, é preciso lembrar: a princesa Oxum é a que “[...] andava o tempo todo com um espelho na mão esquerda, mas não se esquecia de sua adaga na mão direita [...]” (p. 18).

Figura 54: Oxum²⁶⁶



²⁶⁵ Reginaldo Prandi (2001) mapeia e publica tal mito sob o título “Oxum dança para Ogum na floresta e o traz de volta à forja”. No contexto de tal pesquisa, Prandi nos dá notícia de que esse mito havia sido relatado pelo babalaô cubano Efùn Moyiwá.

²⁶⁶ [...] Oxum era muito linda e perfumada e todos os meninos e meninas desejavam ficar perto dela. Desde criança, Oxum tinha como atributos a beleza, a vaidade, o atrevimento, a genialidade, a determinação e a maternidade. Sabia ser guerreira, mas preferia cuidar de sua beleza: de suas unhas, de seus cabelos, de sua pele e das joias de ouro que só ela possuía. Mas a princesa menina Oxum tinha conhecimentos que ninguém mais tinha: ela conseguia hipnotizar com a sua beleza quem ela quisesse. Suas cores preferidas eram amarelo-ouro e dourado [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 17).

Novamente encontramos o personagem Ogum, dessa vez representado como o menino ferreiro. Em suma, a referida narrativa nos mostra como Oxum usou os seus encantos para convencer Ogum a voltar para a sua comunidade de origem, pois este havia abandonado o ofício de ferreiro e decidido morar na floresta. Por consequência desse ato de Ogum, as ferramentas - cuja fabricação era do seu domínio - foram rareando, até haver interferências diretas nas atividades de plantar e colher, gerando efeitos desastrosos para o coletivo. Ninguém conseguia substituir Ogum no seu ofício. Afinal, “[...] ele era o melhor e nem homens adultos conseguiam fazer o que o menino Ogum conseguia [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 18) Diante da fome, que se tornou um problema coletivo ocasionado pelo autoexílio de Ogum,

[...] Vários amigos de Ogum, menos Xangô²⁶⁷, foram procurá-lo na floresta, mas foram expulsos de lá. Então, todos os homens daquela cidade se reuniram em uma assembleia para discutir o que fariam com o menino Ogum.

Oxum, muito atrevida, foi à assembleia e disse:

- Senhores, eu quero ir à floresta tentar trazer meu amigo Ogum de volta para a cidade.

Todos duvidaram do sucesso dela, mas resolveram deixá-la tentar [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 19).

Observemos que, sendo o atrevimento um dos atributos de Oxum, ir a uma assembleia composta exclusivamente por homens torna-se um ato destemido, visto que o poder decisório para resolver a situação conflitiva não estava ao seu encargo. Representada como uma princesa não frágil, determinada e, como já apontamos, dotada de destreza suficiente para empunhar, ao mesmo tempo, o abebé e a adaga, Oxum é uma presença cuja força reside na beleza do curso das suas águas - o que pode ser visto na superfície -, mas também nos movimentos profundos - e não visíveis - que impulsionam as suas correntezas. Desse modo, percebemos, resguardadas as diferenças entre as duas personagens, que Oxum, tal qual Oiá, também conjuga o visível e o não aparente. Entender essa conjugação é ao menos uma tentativa de mergulhar no seu mistério.

Sabemos ser essa narrativa uma textualidade inspirada num itan. E, como tal, há espaço para os exercícios de ficcionalização. Conforme apontamos na análise da narrativa “Oiá e o búfalo interior”, a leitura e interpretação mais detida torna possível a identificação, em “Oxum e seu mistério”, dos recortes e relevos próprios da experiência de Kiusam de Oliveira enquanto escritora. Enfatizar a presença positivada de uma negra princesa menina

²⁶⁷ Referência mítica que remonta à incompatibilidade entre Ogum e Xangô, depois que este fugiu com Oiá e dela tornou-se companheiro. Oiá era a esposa de Ogum quando da fuga com Xangô para Oyó (Cf. PRANDI, 2001; VERGER, 1981).

que desafia a sua condição e se coloca diante dos adultos é aqui considerado como elemento de destaque no modo de narrar de Oliveira. Entendo ser necessário fazer um adendo: quando me refiro a se colocar diante dos adultos, não o faço acionando o sentido de interpor-se. Refiro-me às possibilidades de diálogos intergeracionais. Retomemos um trecho da narrativa: “[...] Todos duvidaram do sucesso dela, mas resolveram deixá-la tentar [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 19). É possível dizer que subjaz essa estratégia ficcional a ideia de existências em conexão, em que infância e idade adulta (e muito provavelmente a velhice) podem ser vivenciadas com aprendizagens mútuas. A narrativa não nos oferece recursos diretos para afirmarmos que na assembleia dos homens da comunidade estivessem os anciãos. No entanto, me refiro à velhice por estarmos interpretando uma narrativa fundada nas africanidades, o que se torna decisivo para considerarmos a ideia de deferência aos mais velhos²⁶⁸. A possibilidade interpretativa do diálogo intergeracional se dá a partir da desconfiança mas não interdição à personagem Oxum; tanto é que os homens da assembleia duvidaram do poder resolutivo da princesa menina, mas autorizaram-na a fazer a tentativa.

A partir dessa representação da personagem, podemos antever possíveis efeitos de sentidos que contemplem leitoras negras infanto-juvenis. Numa sociedade em que um dos maiores entraves ao desenvolvimento saudável e fortalecedor de crianças negras vem a ser o racismo estrutural, narrativas como essa reafirmam as possibilidades de empoderamento da infância negra. A esse respeito, trago a reflexão empreendida pela pesquisadora Maria Anória de Jesus Oliveira, cuja trajetória intelectual tem nos legado importantes estudos sobre a literatura infanto-juvenil e questões antirracistas. Pensando sobre as temáticas aqui colocadas e que contemplam o debate sobre a personagem literária como referência positiva para crianças, é importante lembrar, em consonância com Oliveira:

[...] Se a literatura não é o reflexo da realidade humana, conforme entendemos ela, por outro lado, não deixa de expressar as marcas do passado, os traços do presente e lançar projeções futuras. Sendo assim, configura-se como meio possível de se reinterpretar, reler, recriar realidades e de, também, transcendê-las. A linguagem literária torna-se, desse modo, um campo fértil às imersões sociais, existenciais, críticas, reflexivas, étnico-raciais, entre tantas outras ações e sensações humanas. E os personagens são, certamente, seres importantes nessa imersão [...] (OLIVEIRA, 2010, p. 84-5).

Acolhendo as reflexões de Oliveira, nesta abordagem a princesa Oxum é considerada como ser ficcional importante no processo de imersão interpretativa de leitoras/es negras/os,

²⁶⁸ Essa questão foi abordada no capítulo 2, com a análise da obra **Betina** (Nilma Lino Gomes).

justamente por se constituir como representação contrahegemônica da imagem de protagonista numa narrativa infanto-juvenil. Oxum é uma princesa negra dotada de poderes transformadores de si mesma e também da comunidade à qual pertence e a potência de tal representação é algo que requer leitura cuidadosa e atenta. Seguindo no enalço dos seus mistérios atribuídos a essa personagem, identificamos que para trazer Ogum de volta à comunidade, Oxum devota-se às propriedades transformadoras atinentes ao segredo que a constitui. A princesa, então, usa a força do movimento como poderosa aliada. De cabelos ao vento, pondo os pés em contato com a terra e envolvida nos seus cinco lenços perfumados, a princesa dançou e, ao dançar, conectou-se com a profundidade das suas correntezas. A figura 56 representa o percurso maviioso de Oxum até o “[...] sítio onde Ogum estava acampado [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 20). A dança de Oxum, que fazia exalar o perfume dos cinco lenços, deixou inebriado o menino ferreiro, conforme se expressa na figura 55:

Figura 55: Os cinco lenços de Oxum²⁶⁹



²⁶⁹ [...] Oxum vestiu uma saia com cinco lenços pendurados e perfumados que, com o vento, esvoaçavam. Tirou seu adê, sua coroa, soltou seus lindos cabelos negros e crespos e colocou os pés em contato com a terra. E assim, foi em direção ao sítio onde Ogu estava acampado [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 20).

A leitura dessa ilustração, atentando para as suas possibilidades significativas, nos permite aproximações com a noção de “instante movimento” abordada por Linden (2011), em que “[...] captar a essência de uma ação significa restituir-lhe seu instante mais breve [...]” (p. 104). Na representação dos movimentos da personagem empreendida pelo ilustrador Josias Marinho, identificamos a opção por captar um “instante muito preciso do desenrolar da ação”, ou seja, em lugar de representar visualmente quadros sequenciais que nos tragam o locomover-se da princesa, o trânsito suave e deleitoso de Oxum se expressa no esvoaçar dos seus cinco lenços, na graça do seu jeito de corpo que põe em contiguidade o deslizar dos braços/mover das mãos e o curso das águas que tudo lavam e tudo restituem. Os pés que riscam a terra em passos delicados sugerem o suave deslocamento até o acampamento de Ogum. A ilustração seguinte, conforme veremos, não mais representa esse deslocar-se, mas os efeitos do deslocamento de Oxum.

Atentemos para o fato de que Oxum dança num momento crucial marcado pela acentuada crise na comunidade. A dança faz do corpo território de conexões profundas e põe Oxum em diálogo com energias e sentidos não imediatistas. Reconhecer em si a manifestação desse poder e saber com ele dialogar é a autoaprendência da princesa. Essa cena - consagrada pela figura 55 - conecta as personagens Oxum e Oiá, visto que ambas são representadas como aquelas que se sabem constituídas por energias cósmicas pertencentes às dinâmicas do *awo*. Novamente identificamos a representação do corpo como território no qual se materializam essas energias. E assim faço mais uma menção ao ensaio de Póvoas, no qual há reflexões sobre “dançar o mundo e dançar a vida” no contexto das comunidades tradicionais que vivenciam as africanidades no cotidiano. Essa referência nos permite analisar as possibilidades oferecidas pela narrativa “Oxum e seu mistério” e, a partir delas, pensar sobre as relações da dança, nesse contexto, com as tradições míticas, “[...] pois quando dançamos, dançamos uma história movimentada que se repete e atualiza os mitos da criação [...]” (PÓVOAS, 2007, p. 147). A respeito dos movimentos enquanto re-ligação, Póvoas observa que dançar, sob essa perspectiva, “[...] é desenvolver uma performance de quem capta o mundo e entra em contato íntimo com a vida, através de um complexo de movimentos que expressam Intuição, Sensação, Sentimento e Pensamento [...]” (p. 148). Reafirmando os sentidos coletivos da dança, Póvoas ainda nos diz:

[...] Dançamos a saúde e o conhecimento que permite curar. Dançamos o amor e a guerra, o riso e o pranto, a solidão e a companhia, o começo e o fim, a vida e a morte, que é antecessora da própria vida [...]. Dançamos para pedir e agradecer. Dançamos porque nos sabemos vivos e porque sabemos

que vamos morrer [...]. Dançamos porque sabemos qual é o nosso lugar no mundo, mesmo que nos rejeitem. Dançamos até nosso próprio Destino porque aprendemos a dançar a Liberdade [...]. (PÓVOAS, 2007, p. 149-50).

Com relação à narrativa que vimos abordando, a princesa Oxum dança para pôr fim à escassez. Há de se mencionar e analisar também o encantamento que Oxum exerce sobre Ogum no seu ato de dançar para presentificar as forças da natureza. A personagem demonstra vivenciar de forma tão profunda essas relações que, para alcançar o seu intento, estabelece comunicação direta com os insetos, dirigindo-lhes um delicado pedido: “[...] – Abelhas, abelhinhas. Derramem seu mel em minhas mãos para que eu possa adoçar o coração de um menino que precisa voltar para os afazeres na cidade [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 21). Conforme nos ensina Machado (2013), ao fazermos referência à cosmovisão nagô é importante lembrarmos que “[...] o pensamento de matriz africana não separa a pessoa, os animais, o ar, a água, o fogo, a terra nem as folhas. Uma árvore não é apenas uma árvore, uma unidade biológica. A árvore é parte do ser nascida da terra mãe e de toda a natureza [...]” (p. 77). Captando os sentidos profundos da narrativa em questão, podemos dizer que as abelhas são unidades biológicas e, concomitantemente, estão representadas para além de insetos. Nesse caso, atribui-se-lhes o sentido daquelas que preparam a substância cujo poder será capaz de desendurecer a decisão do guerreiro Ogum. As abelhas mantêm relação direta com o mistério da princesa e, desse modo, “[...] encantadas com a belexa de Oxum, e com a delicadeza com que havia feito o pedido, abriram uma fenda na colmeia e o mel começou a escorrer nas mãos de Oxum [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 21).

A fim de acentuar os diálogos entre o plano visual e o plano verbal e ampliar a abordagem sobre os encantamentos que Oxum exerce sobre Ogum, vale citar um fragmento literário e, na sequência trazer uma ilustração que lhe é associada. Eis:

[...] O mel brilhante como o ouro que escorria nas mãos de Oxum era passado na boca do menino Ogum, que estava adorando toda a doçura, Oxum cantava:

- Tome o mel, meu amigo, mas venha para a cidade comigo.

Ogum saboreava o mel, acompanhava a dança de Oxum e entre mel, perfume e dança, quando percebeu, já estava na cidade [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 21-2).

Observemos a figura 56 na sua representação de, ao menos, dois efeitos do deslocamento de Oxum: o do mel associado ao segredo dessa princesa, o do adoçar o coração do menino ferreiro. A seguir apresentaremos análises a esse respeito.

Figura 56: Oxum e Ogum



Na abordagem relacional entre a figura 56 e o fragmento literário supracitado podemos identificar, ainda, os efeitos da segunda direção do olhar. Oxum, apesar de ser uma personagem autocentrada (cuja principal satisfação é contemplar a própria imagem e beleza), não ignora a possibilidade de olhar para o outro, afinal, enquanto uma das seis princesas africanas que estão em **Omo-oba**, é representada como existência em conexão. A direção de olhar para o outro, já anunciada quando analisamos a capa da referida obra (figura 49), não se repete na figura 56; no meu entedimento, se expande e é acionada pelo ato generoso de intervir na sequência conflitiva para pôr fim ao autoexílio de Ogum e, conseqüentemente, beneficiar toda a comunidade assolada pela escassez e pela fome. Ou seja, ao olhar para o menino Ogum, Oxum enxergou as angústias coletivas e atuou como provedora, simbolicamente representando a água que tudo lava, conforme dito anteriormente. O principal efeito da direção do olhar de Oxum é a restituição do equilíbrio no viver comunitário.

Tal qual analisamos com relação à personagem Oiá, o segredo de Oxum é constituído pela face visível e também pela não revelada. A face visível é o ato de hipnotizar a todas/os (Cf. OLIVEIRA, 2009, p. 17) e nesse caso, Ogum, ao lançar mão da sua beleza e dança afetiva. As energias que permitem esse movimento harmônico pertencem ao território do não visível, portanto, ao seu mistério/segredo. Importante ressaltar ainda que, na referida narrativa, os atributos de Oxum não são apenas físicos, mas também reúnem formas de comportamento que reafirmam a força criadora da princesa menina. Como vimos, trata-se de

uma personagem que reúne em si a coragem para intervir na sequência de eventos desafortunados os quais alteraram profundamente o modo de viver da comunidade. O gesto que antecede esse intervir revela a rasura da sua condição de gênero que a impediria de ocupar uma posição decisória. A princesa Oxum, portanto, aciona os sentidos da afluência, da leveza e da renovação ao intervir docemente na escolha de Ogum – até então tida como irreversível. Nesses termos, invisto na interpretação de que, para Oxum e suas águas, tudo pode ser transformado, tanto os limites da sua consição de princesa menina, quanto a irredutibilidade das ações de Ogum. No desfecho da narrativa, há uma dubiedade a respeito dos papéis de gênero desempenhados pelas personagens Ogum e Oxum, vejamos:

[...] Ogum fez de conta que voltou por conta própria e disse:
- Prometo nunca mais abandonar a cidade nem meu ofício de ferreiro.
Agradeçam a Oxum, que me fez voltar para cá.
E todas as pessoas que lá estavam gritaram:
- Ora iê, iê, princesinha Oxum [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 21).

Ogum, ao mesmo tempo em que “fez de conta que voltou por conta própria”, pede a todos um agradecimento a Oxum por tê-lo feito voltar para comunidade. Essa ambiguidade indica a pertinência de três reações conjugadas: Ogum finge que voltou por conta própria, mas ao fundo sabe que o seu retorno se deve aos poderes de Oxum; Oxum não desautoriza o “fazer de conta de Ogum”, pois o mais importante é constatar os efeitos do seu mistério/segredo/poder; a comunidade reconhece os poderes de Oxum e a agradece. Essas três reações confluem para o mesmo território, ou seja, o do segredo da princesa, a indicar que a personagem reúne em si a conjugação das forças cósmicas e, sabedora disso, as utiliza em favor de todas/todos. É a esse respeito que penso ser Oxum uma personagem que reafirma os sentidos da fertilidade; não a fertilidade exclusivamente relacionada à fecundação e reprodução humana (afinal, essa princesa é representada em estado de infância), mas num sentido mais amplo, o de prover a vida na sua compreensão de forças interligadas.

A partir dessa narrativa, podemos afirmar que a representação da dança maviosa de Oxum, pelas significações míticas que lhes são associadas, faz do ato de leitura e dos exercícios interpretativos o instante de atualização das histórias originárias ou dos “mitos da criação” (Cf. PÓVOAS, 2007). Penso, portanto, que interagir com tal narrativa comporta os exercícios de localizar-se nas longuíssimas distâncias que o tempo mítico representa. No entanto, esses exercícios só se tornam possíveis se o olhar lançado a essa textualidade e visualidade estiver desprovido dos preconceitos e tentativas de inferiorização das africanidades. Sendo acionada a ideia de acolhimento respeitoso e sensível, torna-se factível

expandir as possibilidades de reconhecer-se no narrado, em cujo exercício ter-se-á como referência positiva uma personagem negra ou melhor dizendo, uma princesa negra. Passemos à terceira narrativa, a fim de compor este ciclo interpretativo dos elementos mais relevantes identificados em **Omo-oba**.

Em “Iemanjá e o poder da criação do mundo”²⁷⁰ encontramos uma “linda princesa menina” (OLIVEIRA, 2009, p. 26) em estado de solidão. Esse estado de Iemanjá é vivenciado no *òrun*, onde ela “[...] não tinha com quem brincar, não tinha com quem conversar [...]. Vivia sozinha entre vapores, labaredas de fogo e rochas [...].” (*idem*). De tanto observá-la e não gostar do que via, Olodumare-Olofin decidiu mudar o curso dos dias de Iemanjá, a fim de que ela não mais se sentisse só. Era preciso povoar a existência da princesa com algo que a preenchesse e, ao mesmo tempo, trouxesse a alegria do compartilhar. A partir daí Olodumare inicia uma sequência de ações para agradar Iemanjá, dirigindo-lhe quatro presentes.

Figura 57: Iemanjá²⁷¹



A figura 57 é a primeira aparição da princesa Iemanjá na referida estação narrativa, no entanto, a sua presença já havia sido anunciada na capa da obra. Envolta nos pensamentos sobre o seu estado de solidão, nessa segunda ilustração a princesa parece estar mergulhada no

²⁷⁰ Identificamos que tal narrativa remonta a dois mitos mapeados e publicados por Prandi (2001): “Iemanjá ajuda Olodumare na criação do mundo” e “Iemanjá dá à luz as estrelas, as nuvens e os orixás”. Ainda de acordo com Prandi, esses mitos também haviam sido recolhidos e publicados pela pesquisadora e escritora cubana Natalia Bolivar Aróstegui em **Opolopo owó: sistemas adivinatorios de la regla de ocha** (Editorial de Ciencias Sociales, 1994) e pelo Awo Fálókun Fátunmbi em **Ìbà`se òrìsà: ifa proverbs, folktales, sacred history and prayer** (Original Publications, 1994).

²⁷¹ [...] Iemanjá era muito linda e também muito perfumada, mais conhecida como a Rainha do Mar. Desde criança, Iemanjá tinha atributos como a beleza, a maternidade, a tranquilidade, o equilíbrio e a determinação. Adorava enfeitar seus cabelos crespos com pérolas brilhantes e estrelas do mar. Isto porque o mar era a sua morada. Mas a princesinha Iemanjá tinha poderes especiais: podia criar, de dentro dela, as estrelas, as nuvens e os orixás. Suas cores preferidas eram prata e azul claro [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 24).

enfado. Ao mesmo tempo, parece não se encontrar onde está, seu olhar suscita o desejo de projetar-se. Aqui identificamos a terceira direção: o olhar além. Apresentaremos uma análise mais detida dessa direção do olhar logo a seguir. Por ora, nos dediquemos um pouco mais a abordar as significações da visualidade que se expressa na figura 57.

É preciso dizer: das seis princesas representadas na obra **Omo-oba**, certamente Iemanjá é a que encontra mais referências nas dinâmicas cotidianas do contexto brasileiro. Sem adentrar no aprofundado das discussões a respeito do sincretismo religioso e da amplitude dos festejos de rua e procissões marítimas dedicadas a Iemanjá, o que vale apontar aqui é a popularização da sua imagem. Seja representada como sereia ou Rainha do Mar, as imagens de Iemanjá têm alcançado amplos circuitos fora do âmbito das religiões de matriz africana, inclusive a indústria de entretenimento e o espaço da moda²⁷². No entanto, em tais circuitos, a branquitude perene traz a reprodução daquela Iemanjá tida como uma mulher longilínea, de pele alva, trajando um comprido vestido azul cujo tamanho dialoga com os seus longos cabelos lisos. Apontar essas questões nos direciona para a importância de questionarmos as representações que se tornaram hegemônicas nos chamados amplos circuitos e, ao fazê-lo, obviamente não estou me referindo à autenticidade, mas à discutível

²⁷² Como exemplo cito que em 2014 a empresa Farm foi dura e merecidamente criticada por internautas após veicular uma campanha de moda na qual uma modelo branca representava Iemanjá. O pior desse caso é que a Iemanjá branca compunha o catálogo de carnaval da marca, ou seja, além da praticar apropriação cultural e repetir a invisibilidade de modelos negras, a Farm vendeu a vestimenta como fantasia. Na postagem inicial da Farm, nos perfis oficiais da empresa, a imagem da modelo vinha acompanhada da legenda “nossa Iemanjá”. Como geralmente ocorre em casos semelhantes, a empresa optou por ignorar as acusações de racismo e apropriação cultural, afirmando que era “apenas” uma fantasia e que, como tal, não traz questões de religião ou raça.

Quatro anos depois a mesma empresa foi justamente acusada de racismo após veicular outra campanha em que uma modelo branca usava camisa com estampa de negras/os escravizadas/os. Novamente a ampla repercussão do caso nas redes sociais fez com que a imagem fosse deletada dos perfis da empresa, e o produto (camisa) retirado de comercialização. Conforme venho discutindo, inegavelmente a reincidência de práticas racistas como essas afetam negativamente os processos de autopercepção de crianças negras.

Sobre a Iemanjá branca da Farm, vale consultar:

- Notícia veiculada no Portal Geledés:

<https://www.geledes.org.br/farm-representa-iemanja-com-modelo-branca-e-causa-polemica-na-web/>

- Notícia veiculada no site do Jornal Extra:

<https://extra.globo.com/noticias/rio/farm-representa-iemanja-com-modelo-branca-causa-polemica-na-web-14782639.html>

- Artigo acadêmico intitulado “Odoya, minha mãe! Desconstruindo o uso da imagem de Iemanjá a partir do caso Farm”, de autoria das pesquisadoras Tatalina Cristina Silva de Oliveira, Ertz Clark Melindre dos Santos e Ana Flávia da Fonte Netto de Mendonça

Link: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/modapalavra/article/viewFile/1982615x09172016067/4762>

Sobre a estampa com negros escravizados, consultar:

- Notícia veiculada no site do jornal O Globo:

<https://oglobo.globo.com/sociedade/internautas-veem-racismo-em-estampa-de-grife-carioca-que-pede-desculpas-21573342>

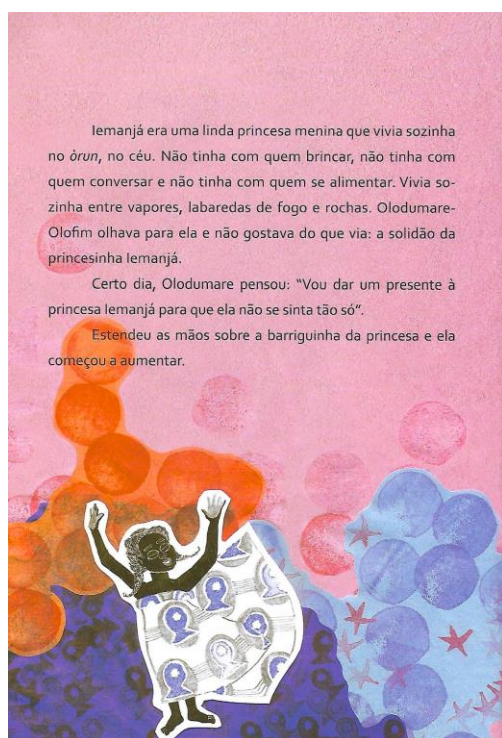
- Notícia veiculada no Portal Geledés:

<https://www.geledes.org.br/esta-estampa-da-farm-levantou-um-novo-debate-sobre-racismo-no-mercado-da-moda/>

pertinência, na medida em que o branqueamento das imagens de Iemanjá reafirmam a invisibilidade negra e o apagamento das africanidades enquanto referenciais culturais.

Ao me referir a Oiá e Oxum na análise das narrativas de **Omo-oba**, aponte os efeitos positivos de representá-las como personagens negras. No caso de Iemanjá, faço um destaque especial porque essa visualidade (como na figura 57) entra em profundo contraste com representação hegemônica que se cristalizou no imaginário brasileiro. Com a estação narrativa dedicada a Iemanjá (embora as demais também nos ofereçam elementos dissidentes) já aponto **Omo-oba** como obra emblemática do Terceiro Espaço, em cujas páginas estão o sentidos produtivos de outras referências possíveis para crianças – e meninas, em especial – negras. Afirmando isso, não posso deixar de antever os efeitos de sentido de termos uma estação narrativa a ela dedicada na obra em questão. Aqui Iemanjá é uma princesa negra a ostentar os seus cabelos crespos, reafirmando elementos da visualidade contrahegemônica que aqui vem sendo abordada. Tal representação, por si só, já desafia os sistemas de significação vigentes os quais têm investido na desafricanização de Iemanjá.

Figura 58: O poder da criação²⁷³



²⁷³ [...] Iemanjá era uma linda princesa que vivia sozinha no òrun, o céu. Não tinha com quem brincar, não tinha com quem conversar e não tinha com quem se alimentar. Vivia sozinha entre vapores, labaredas de fogo e rochas. Olodumare-Olofim olhava para ela e não gostava do que via: a solidão da princesinha Iemanjá. Certo dia, Olodumare pensou: "Vou dar um presente à princesa Iemanjá para que ela não se sinte tão só". Estendeu as mãos sobre a barriguinha da princesa e ela começou a aumentar [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 26).

Em prosseguimento à análise da narrativa “Iemanjá e o poder da criação do mundo”, chegamos ao ponto em que Olodumare pensa: “[...] vou dar um presente a Iemanjá para que ela não se sinta só [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 26). Para tanto, o Ser Supremo estende as mãos sobre a “barriguinha” da princesa e pede “[...] não fale nada, apenas abra a boca [...]”. E assim se sucede na segunda vez, quando Iemanjá recebe o presente seguinte. Pondo esses dois fragmentos literários em diálogo com a figura 58, ressaltamos que em tal ilustração vemos Iemanjá envolta num tecido esvoaçante e com estampas de peixes, os quais podem ser associados aos sentidos da abundância; importante lembrar que em alguns itan Iemanjá é denominada como a mãe dos peixes ou como aquela quem tem incontáveis crias. Lembra-nos o pesquisador Armando Valado que, dentre outras significações, Iemanjá – enquanto divindade africana – é associada “[...] principalmente ao processo de criação do mundo e da continuidade da vida. Seu culto original a associa ao plantio e colheita dos inhames e coleta dos peixes, donde seu nome Yemojá (Yeye Omo Ejá), Mãe dos filhos peixes, divindade regente da pesca [...]” (VALLADO, s/d). Ainda sobre a referida ilustração, chama a atenção a princesa Iemanjá estar de braços erguidos e com as mãos abertas, como que numa atitude de saudação. Considerando que ela acaba de ser presenteada por Olodumare, parecemos estar saudando o poder da criação. Vejamos os seguintes fragmentos literários relacionados aos dois primeiros presentes recebidos por essa princesa africana:

[...] Quando a princesa Iemanjá abriu a boca, saíram dela milhares de estrelinhas. Eram estrelinhas de todos os tamanhos. Estrelinhas que brilhavam mais e estrelinhas que brilhavam menos.

[...]

Quando a princesa Iemanjá abriu a boca, saíram dela milhares de nuvenzinhas. Eram nuvenzinhas de todos os tamanhos. Nuvenzinhas fofinhas e nuvenzinhas que não eram fofas [...] (OLIVEIRA, 2009, 27).

A análise dos dois fragmentos acima nos revela que da boca da princesa Iemanjá saem elementos que não indicam o sentido da homogeneidade. Se são estrelas, as temos com intensidade de brilho que varia; se são nuvens, há também variação na textura. Ou seja, cada categoria do que Iemanjá traz à tona carrega em si a marca da diversidade. A esse respeito considero importante fazer uma observação. Muito embora no acervo dos itan Iemanjá seja relacionada à condição de Grande Mãe, nessa narrativa engendrada por Kiusam de Oliveira e Josias Marinho temos uma personagem em estado de infância, advindo daí que Oliveira não faz referência aos sentidos da “maternidade fecunda e nutritiva” (Cf. VERGER, 1981). Em consonância, as ilustrações não trazem os seios fartos que poderiam materializar essa

maternidade; se observamos as duas figuras anteriores perceberemos que a visualidade da personagem prioriza o plano fechado focando no seu rosto (figura 57) ou não sugere o despontar dos seios (figura 58). O poder criador de Iemanjá, nas suas significações de ser a mãe de muitos, tem aqui a ancoragem no lançar ao mundo elementos da natureza os quais já comportam em si o diverso.

A voz narrativa irá nos conduzir para o entendimento sobre a não durabilidade da alegria de Iemanjá. Isso porque tanto as estrelas quanto as nuvens – seus dois presentes iniciais - não permaneceram perto da princesa: ambas se dispersaram no ar e se deslocaram para o céu mais longínquo. O terceiro presente de Iemanjá é, então, oferecido por Olodumare, o qual, “[...] Batendo palmas com força, provocou uma rachadura numa rocha e dela começou a sair muita água [...]. A água jorrava para todos os cantos [...]” (OLIVEIRA, 2009, p. 28). Desse ato de Olodumare resulta a criação dos “[...] rios, lagos, mares e oceanos [...]” (*idem*) e tal imensidão líquida passa a ser dos domínios de Iemanjá – agora representada como a princesa de todas as águas, que tem o imedível como morada. Eis a orientação que Iemanjá recebe de Olodumare:

[...] – Aqui, minha princesinha, será sua morada. Para que não fique sozinha, estou lhe ofertando saudáveis algas marinhas, diversas estrelinhas do mar, madrepérolas sem-fim para que enfeitem seus cabelos e seu corpo, inúmeras conchas de todos os tipos, os mais puros corais, fios de prata para tecer sua nova roupa, enfim, tudo do que você precisa. Cuide bem deste tesouro – disse Olodumare. [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 28).

Ao receber o imedível como morada, Iemanjá vence a solidão em companhia da vária e ampla vida marinha. O oceano, com a sua dupla face (a da superfície e a da profundidade), traz o movimento incessante das marés, a vastidão e a abundância para Iemanjá – e dessa natureza múltíplice a princesa passa a ser constituída. A vastidão que caracteriza o habitat de Iemanjá, associada ao movimento incessante, torna-se uma metáfora riquíssima para pensarmos o próprio título do itan: “Iemanjá e o poder da criação do mundo”. Considerando os elementos narrativos destacados até aqui, podemos afirmar que essa criação não é algo acabado, mas antes um por fazer-se. E tal qual o mundo, os seres nele viventes. A narrativa em questão nos oferece subsídios para pensarmos o caráter cíclico da existência, na medida em que os elementos da cosmovisão nagô reafirmam a compreensão do existir como jogo jogante que se transforma (Cf. Machado, 2013). Nesse sentido, a imensidão líquida, que é o princípio da vida e a morada de Iemanjá, coaduna com o entendimento de que a “[...]”

mitologia africana é pródiga na explicação do mundo como universo em construção, como um jogo inacabado, repetível infinitamente [...]” (MACHADO, 2013, p. 64).

Podemos, ainda, associar a imensidão líquida à terceira direção do olhar. O imedível conjuga-se ao olhar além já anunciado como postura da personagem desde a capa de **Omo-oba**. O devir e o fluir das águas impedem o sentido da permanência e da fixação; e se o universo é um por fazer-se, nós, seres humanos, dotados das energias das forças cósmicas assim somos sendo. É a direção do além que desloca Iemanjá para o imedível e, a partir dessa posição, a princesa redireciona o curso dos dias, ampliando as suas possibilidades de existência. Ainda a respeito da terceira direção do olhar, é preciso relacioná-lo com o feminino enquanto princípio das energias consideradas criadoras. Nesse sentido, o olhar além anunciado por Iemanjá reafirma a sua existência como ressonância das forças cósmicas, a principal delas sendo o mover das águas que se refazem. As forças que residem em Iemanjá e o seu olhar além como posicionamento e condição podem ser relacionadas com a reflexão de Póvoas (2010) a respeito do princípio criador: “[...] o Feminino caminha em movimento espiral. Costuma passar repetidas vezes pelo mesmo lugar. A cada vez que faz isso, descobre coisas que antes não foram vistas [...]” (PÓVOAS, 2010, p. 43). Atentemos para mais um presente oferecido por Olodumare a Iemanjá:

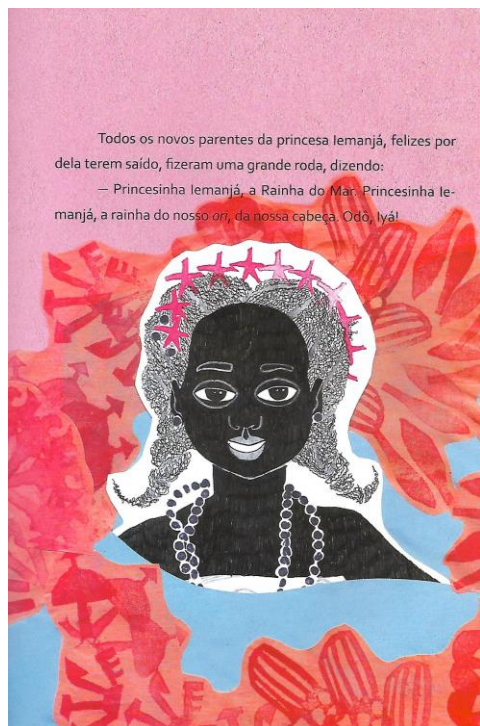
[...]

Como presente final, Olodumare estendeu novamente as mãos sobre a barriguinha da princesa Iemanjá e ela começou a aumentar. Quando Iemanjá abriu a boca, saíram diversos seres protetores, os orixás, com a incumbência de povoarem o planeta terra.

Nasceram Ossaim, Oxóssi, Xangô, Obaluaiyê e os Ibejis. Assim, a princesinha Iemanjá não ficaria mais só [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 28).

Assim alcançamos os quatro presentes recebidos por Iemanjá: criar as estrelas, criar as nuvens, ter o mar como morada e criar os orixás. Esses presentes constituem o seu poder/segredo: criar dentro de si o diverso enquanto forças complementares e renováveis. São, portanto, os seres que brotam de Iemanjá aqueles cuja incumbência já traz em si os sentidos da amplidão: povoar o planeta terra. Desse modo, percebemos que as forças que constituem Iemanjá irão reverberar em cada novo ser criado, em cada espaço habitado/povoado, o que reafirma o caráter imedível dos seus domínios e da sua imensidão líquida. É como se a cada novo ser criado, houvesse a renovação das forças cósmicas que residem na princesa Iemanjá. Para dar prosseguimento a esta análise, observemos a figura 59 e o fragmento que a acompanha:

Figura 59: Rainha do mar²⁷⁴



Atentemos para um elemento que considero ser bastante significativo nesse modo de narrar experienciado por Kiusam de Oliveira. A narrativa em questão - tal qual as duas analisadas anteriormente - se conclui com uma saudação à princesa protagonista, como forma de reverência aos seus respectivos poderes e energias criadoras. No caso de Oiá, é Ogum quem a saúda; no caso de Oxum, Ogum e toda a comunidade. Na estação narrativa dedicada a Iemanjá, temos o seguinte desfecho:

[...] **Todos os novos parentes da princesa Iemanjá**, felizes por dela terem saído, fizeram uma grande roda, dizendo:
- Princesinha Iemanjá, a Rainha do Mar. Princesinha Iemanjá, a rainha do nosso *ori*, da nossa cabeça. Odô Iyá! [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 29, grifos nossos).

O fragmento literário acima, que acompanha a figura 59, se refere aos orixás como os “novos parentes” de Iemanjá. Ou seja, apesar de serem personagens representados como seres “felizes por dela terem saído”, não são denominados diretamente como seus filhos. Novamente pontuo que tais estratégias narrativas se relacionam com a representação da

²⁷⁴ [...] Todos os novos parentes da princesa Iemanjá, felizes por dela terem saído, fizeram uma grande roda, dizendo:
- Princesinha Iemanjá, a Rainha do Mar. Princesinha Iemanjá, rainha do nosso *ori*, da nossa cabeça. Odô Iyá! [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 29).

referida princesa em estado de infância – e também com os possíveis diálogos que possam ser concretizados junto a leitoras/es infanto-juvenis. Ainda com relação ao fragmento supracitado, vale destacar que esses parentes da princesa a ela se referem como “rainha do nosso *ori*”, o que remonta à associação de Iemanjá como “protetora das cabeças” (Cf. PRANDI, 2001) ou “dona das cabeças humanas” (Cf. VALLADO, s/d). Essa atribuição de Iemanjá é narrada em dois itan²⁷⁵ mapeados por Prandi (2001) nos quais se reafirma que à Iemanjá Olodumare consentiu o poder de cuidar/curar todas as cabeças. Iemanjá é responsável pelo equilíbrio, sendo que a sua força se assemelha ao próprio movimento das marés, orquestrando a fluidez e as alterações emocionais, desse modo atuando nos domínios limítrofes entre a sanidade e a loucura. A narrativa que consta em **Omo-oba** não se refere diretamente a tais atribuições, mas nos traz uma sugestão ao representar Iemanjá como a princesa que reina sobre as cabeças dos orixás dela recém saídos.

Em **Omo-oba** o segredo é o elemento simbólico que interliga as narrativas. Não só nas três estações analisadas, mas em todas as demais, o segredo é representado como algo que compõe os processos de autoaprendência, relacionando-se com a dimensão constitutiva – porém não revelada – das personagens. Quando me refiro ao segredo, o considero como fundamento da existência de cada uma das personagens, mas também como conhecimento profundo. Conforme apontado nas análises, à medida em que se acentuam as autoaprendências que em verdade significam relacionar-se com a força que reside em si, cada princesa vai empoderando-se. E esse empoderamento se dá pelas relações estabelecidas com o território do segredo. Necessário pontuar, ainda, que as três direções do olhar representadas na capa foram relacionadas a cada princesa africana tendo-a como personagem representativa e/ou emblemática. No entanto, ao longo das narrativas essas direções se entrecruzam. Cada uma dessas princesas africanas presentifica forças da natureza, as quais se potencializam nas relações. Isso coaduna com a ideia de que tais personagens são representadas como existências em conexão, forças que se intercomunicam.

Dito isso, reporto-me às reflexões de Póvoas (2010), no seu livro **Memória do feminino no candomblé**. Ao se referir às Iyabás, Póvoas afirma: “[...] Consideradas mães e rainhas, a elas são devotadas todas as atenções [...]. Sem elas, nada se sustenta. Elas dominam o Fogo, a Terra, a Água e o Ar. Em qualquer domínio geográfico, lá está pelo menos uma delas [...]” (p. 96-7). Póvoas lembra-nos que entrar em contato com essas rainhas – aqui representadas como princesas – é “[...] ter contato com energias criadoras [...]”, o que “[...]

²⁷⁵ “Iemanjá é nomeada protetora das cabeças” e “Iemanjá cura Oxalá e ganha o poder sobre as cabeças”

revigora os laços de ancestralidade [...]” (2010, p. 98). Subjaz a essa afirmação o entendimento do Feminino como princípio criador, que enquanto energia é o caminho por onde conseguimos reafirmar “[...] a memória de filiação com as Forças Criadoras da Natureza [...]” (*idem*). Não nos escusamos em repetir que tal entendimento é norteador das vivências fundamentadas na cosmovisão nagô, a mesma que rege as narrativas que compõem **Omo-oba**. Desse modo, acessar uma obra literária que nos ofereça oportunidades de reconhecimento das forças cósmicas no humano e, portanto, do corpo como território de manifestação dessas forças, nos coloca em aproximação com essas negras princesas personagens. E considerando as imbricações entre autoaprendências e força criadora, é possível que os processos de reconhecimento e aproximação com tais personagens sejam experienciados nas suas potencialidades. A esse respeito cito uma das falas da própria Kiusam de Oliveira relacionada às personagens de **Omo-oba**:

[...] essas princesas mostram um jeito autônomo de ser associado aos elementos da natureza, trazendo a ideia de que cada uma de nós guarda dentro de si um poder incrível que nos dá força para enfrentar qualquer situação, porque carregamos o poder da transformação como grande mistério e ferramenta para a nossa libertação: uma realeza feminina capaz de se transformar em abelhas, borboletas ou mesmo búfalos, o que revela algo no trato das questões raciais em territórios racistas e sexistas como vivemos. [...] São conteúdos altruístas como esses citados e muito mais nesse livro de reconto de mitos africanos e afro-brasileiros. Acredito que são valores essenciais para a sobrevivência feminina e negra em um país que mata inúmeras mulheres por dia, em sua maioria negras [...] (OLIVEIRA, 2018).

Essas potencialidades narrativas parecem ter sido postas de lado no início do ano de 2018, quando a obra **Omo-oba**: histórias de princesas transformou-se em alvo e centro de uma polêmica que também alcançou visibilidade nacional. Ao ser escolhida por educadoras da rede SESI, a referida obra foi rejeitada por mães e pais cujas/os filhas/os estudam na unidade de Volta Redonda (RJ). Infelizmente a atitude institucional foi a pior possível, com a imediata substituição de **Omo-oba** por outra obra literária, sob alegação de que reclamações foram acolhidas pela instituição. O caso ganhou proporções amplas após uma mulher negra - e também mãe de uma criança que estuda na referida unidade - postar um texto-denúncia na sua rede social, publicizando a atitude racista do SESI e o fundamentalismo religioso daquelas/es que se opuseram à adoção da referida obra. A denúncia viralizou, chegou ao conhecimento da escritora Kiusam de Oliveira e motivou novo texto também publicado numa rede social. Somente com essa mobilização de educadoras/es, pesquisadoras/es e escritoras/es

negras/os (em sua maioria) o SESI voltou atrás e manteve a obra **Omo-oba** no planejamento político-pedagógico.

O caso me chamou a atenção e é trazido aqui por um motivo: a rejeição à obra **Omo-oba** comprova que após quinze anos de aprovação da lei 10.639/03 o ensino de história e cultura afro-brasileira ainda não estava consolidado (como não está até o presente momento) no cenário escolar brasileiro. Caso contrário, se o EHCAB fosse um dos eixos do currículo, a rede SESI argumentaria em favor da obra que fora escolhida por um grupo de educadoras/es justamente para que fossem trabalhados valores africanos. O referido caso motivou denúncia junto ao Ministério Público Federal (MPF). Ironicamente, o pronunciamento do MPF se pauta na lei 10.063/09 como política que ampara a adoção de obras literárias dessa natureza; encontraremos essa referência à lei nas notícias²⁷⁶ veiculadas por canais da imprensa brasileira (a exemplo dos portais Jornalistas Livres, Revista Fórum, Estadão, Pragmatismo Político) e na entrevista concedida por Kiusam de Oliveira à Revista Úrsula. A própria nota da Federação das Indústrias do Rio (FIRJAN), responsável pela rede SESI, também cita a lei 10.639/03, porém não podemos deixar de apontar que tal nota só foi veiculada após intensa mobilização iniciada nas redes sociais, o que nos diz muito sobre a potência desses espaços virtuais na luta antirracista.

É preciso reconhecer que a censura imposta a **Omo-oba** foi motivada pelo racismo. O episódio também nos ensina sobre os desafios de inserir as africanidades em obras direcionadas a leitoras/es infanto-juvenis. Adentrar nesse terreno é lidar novamente com

²⁷⁶ A seguir, links a partir dos quais é possível acompanhar a repercussão do caso:

- Notícia veiculada no site Jornalistas Livres

<https://jornalistaslivres.org/escola-do-sesi-proibe-livro-sobre-cultura-africana/>

- Notícia veiculada no site Revista Fórum

<https://www.revistaforum.com.br/pais-de-alunos-de-escola-no-rj-tentam-censurar-livro-sobre-cultura-africana/>

- Notícia veiculada no site Estadão

<https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/procuradoria-da-10-dias-para-sesi-esclarecer-exclusao-de-historia-de-princesas-negras/>

- Notícia veiculada no site Pragmatismo Político

<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2018/03/pais-censurar-livro-sobre-cultura-negra.html>

- Notícia veiculada no site do jornal O Dia

<https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2018/03/5523666-escritora-que-teve-livro-rejeitado-pelo-sesi-fara-mutirao-contraintolerancia.html>

- Notícia veiculada no site Estadão

<https://politica.estadao.com.br/blogs/fausto-macedo/procuradoria-da-10-dias-para-sesi-esclarecer-exclusao-de-historia-de-princesas-negras/>

- Entrevista de Kiusam de Oliveira à Revista Úrsula

<http://revistaursula.com.br/blog/2018/04/13/kiusam-de-oliveira-no-brasil-ensina-se-a-ser-racista-aprende-se-a-ser-racista/>

- Reação da Câmara Mineira do Livro

<http://camaramineiradolivro.com.br/noticias/ate-quando-pronunciamento-oficial-de-rosana-de-montalverne-neto-sobre-o-livro-omo-oba-historias-de-princesas-e-a-nota-da-firjan/>

histórias sobrevividas, dizeres comprimidos, saberes negados. É nesse sentido que vejo a escrita literária ao mesmo tempo como desforra e re-encantamento de mundos possíveis, sendo essa linguagem movida e em profunda conexão com os territórios do sensível. Nesse caso, desferrar é vingar-se da desumanização; desfraldar é lançar ao vento as palavras que foram negadas. Posto que, conforme está na música de Caetano Veloso: “[...] o coração que é soberano e que é senhor/ Não cabe na escravidão, não cabe no seu não/ Não cabe em si de tanto sim²⁷⁷ [...]”. **Omo-oba**, portanto, se insere nas experiências literárias dotadas de axé, enquanto energia vital, ao que vale reportar-me à reflexão de Póvoas:

[...] Axé, portanto, não é apenas um valor conservado dentro dos muros dos terreiros. É crença, é costume, é vivência [...]. É o entendimento de uma força cósmica posta no mundo, só é possível de ser entendida com a percepção do universo e da vida por um outro viés. Não é uma questão de crer ou não crer, assim como gravitação universal não depende da crença de ninguém. Fala-se em força da mente, força da criatividade, força da lei. Quando ocorrer a interlocução, a escola também vai falar da força do axé [...] (PÓVOAS, 2007, p. 61).

Mobilizar essa força no âmbito literário é, também, um ato de resistência. Os caminhos percorridos são vários e desaguam em narrativas infanto-juvenis ainda tidas como incomuns no cenário brasileiro. Muitas das obras que compõem essa vertente da LijAfro foram publicadas em primeira edição (ou com maior tiragem) no contexto de aprovação da lei 10.639/03. Inegavelmente a referida lei e as políticas dela advindas subsidiaram a circulação dessas narrativas no espaço escolar. No entanto hoje, dezesseis anos depois, editar obras literárias com essa vertente segue como ato de exceção no circuito de livros destinados a leitoras/es infanto-juvenis²⁷⁸.

Cabe perguntar: incomum é a constituição de narrativas infanto-juvenis que encenam mitologias? A resposta é negativa. O próprio Monteiro Lobato – considerado como o escritor que redefiniu os modos de narrar para crianças e jovens no Brasil - já nas primeiras décadas do século XX trouxe ao contato de leitoras/es infanto-juvenis narrativas míticas²⁷⁹. A questão

²⁷⁷ VELOSO, Caetano. “Milagres do povo”. In: **Tenda dos milagres** (trilha sonora da minissérie). São Paulo: Som Livre, 1985.

²⁷⁸ Como exemplo, ratifico que as encontraremos, majoritariamente, no acervo das editoras Pallas e Mazza; algumas publicadas pela Companhia das Letrinhas e Paulinas. Merece destaque também as obras de autoria de Carolina Cunha publicadas pelas Edições SM na série “Histórias do Okú Láilái”.

²⁷⁹ A obra **Os doze trabalhos de Hércules**, publicada pela primeira vez em 1944, exemplifica a questão. Estruturada em doze partes, traz o inventivo encontro entre os personagens Pedrinho e Visconde, a personagem Emília e o herói grego Hércules. Numa viagem à Grécia antiga, o trio revive e participa diretamente das *aventuras* relacionadas aos doze trabalhos de Hércules. A obra também exalta as contribuições da civilização grega para a cultura brasileira. Sustenta a narrativa a ideia de que os valores gregos são valores universais. Importante ter em mente as reflexões de Glissant (2005) a respeito do universalismo enquanto uma

que se coloca aqui é a legitimidade atribuída a mitos de referência europeia e mitos de referência africana. Ao que me ocorre, as polêmicas relacionadas à literatura lobatiana (à época de vida do referido autor) foram outras²⁸⁰ e não se tem notícia de interdição à sua produção infanto-juvenil em virtude das referências à mitologia greco-romana. O mesmo não se pode dizer sobre escritoras/es negras/os contemporâneas/os que inserem nas obras infanto-juvenis a mitologia dos orixás, por exemplo. Muito embora eu não identifique proselitismo religioso nessas narrativas da LijAfro (conforme dito anteriormente) e também não realize uma abordagem religiosa dessa vertente, sei que o racismo e a intolerância ainda interdita-na na escola.

Conforme discutido neste capítulo, em virtude de uma série de leituras preconceituosas e envezadas, na maioria das vezes esse segmento narrativo da LijAfro enfrenta sérias dificuldades para cumprir um dos papéis a que se destina: a ampliação das rodas de diálogos com leitoras/es que se situam da “porteira para fora” (PÓVOAS, 2007) dos terreiros. E então tais autoras/es e obras esbarram nas violências, nas distorções de toda

particularidade cultural (no caso, europeia) que se impôs como totalidade; ou seja, a ideia de valores universais/literatura universal é discutível. Cito alguns trechos da referida obra de Monteiro Lobato:

[...] Na Grécia Antiga o grande herói nacional foi Hércules, ou Hércules, como se chamou depois. Era o maior de todos – **e ser o maior de todos na Grécia daquele tempo equivale a ser maior o do mundo. Por isso até hoje vive Hércules em nossa imaginação.** A cada momento, na conversa como a êle nos referimos à sua imensa fôrça ou às suas façanhas lendárias. Dêle nasceu uma palavra muito popular em tôdas as línguas, o adjetivo “hercúleo”, com a significação extradorinariamente (*sic*) forte [...] (LOBATO, 1973, p. 7, grifos nossos).

[...] Dona Benta falou.

- Ah, minha filha, que maravilhoso herói êsse massa bruta! **Era filho de Zeus, o grande deus lá dos gregos, e de Alacmena, a mulher mais bela da época, grande como uma estátua, forte, imponente.** Mas Zeus era casado com a deusa Hera, a qual, enciumadíssima com aquêle filho de seu espôso na terra, jurou persegui-lo sem cessar. E assim foi. A vida do pobre Hércules tornou-se um puro tormento, tais e tais armadilhas lhe armava a deusa. Mas era defendido por Zeus. Hera armava as armadilhas e Zeus as desarmava – e assim foi até o fim (LOBATO, 1973, p. 7, grifos nossos).

Vide: LOBATO, Monteiro. **Os doze trabalhos de Hércules.** São Paulo: Brasiliense, 1973.

²⁸⁰ Cito duas dessas polêmicas que resultaram em verdadeiras interdições a Lobato. A primeira, trata-se da reação de Getúlio Vargas (e da ditadura do Estado Novo) ao seu posicionamento nacionalista em defesa do petróleo como uma riqueza nacional (mormente sintetizado numa das suas obras e também na campanha que levou o escritor a percorrer partes do Brasil na década de 30). Acusado de conspirador, Lobato foi detido arbitrariamente por duas vezes na década de 40. Além disso, em julho de 1941 o Tribunal de Segurança Nacional determinou a apreensão e destruição de todos os exemplares da obra **Peter Pan: a história do menino que não queria crescer, contada por Dona Benta**, em virtude da suposta má influência que Lobato exercia sobre crianças brasileiras. A segunda, consiste na expressa proibição da sua obra, seja em escolas católicas brasileiras, seja nas redes públicas de ensino e bibliotecas, sob alegação de incitação comunista a crianças, tese defendida pelo padre Sales Brasil e sintetizada num livro que teve repercussão nos meios católicos da época. Segundo consta, por influência das ideias do referido padre, foi construída uma fogueira, na paróquia de Taubaté (SP), - cidade natal de Lobato - para queimar exemplares de sua autoria.

Vide:

AZEVEDO, Carmen Lucia de; CAMARGOS, Marcia; SACHETTA Vladimir. **Monteiro Lobato: furacão na Botocúndia.** São Paulo: Editora SEAC São Paulo, 1997.

BRASIL, Sales. **A literatura infantil de Monteiro Lobato ou o comunismo para crianças.** São Paulo: Progresso, 1957.

ordem, nos silenciamentos e apagamentos. Subjaz a essas reações negativas o entendimento de que livros dessa natureza devem ser banidos porque contêm satanismos que não podem ser *ensinados* a crianças e jovens. Vemos aí a reprodução da violência que pode aproximar a garota Kailane – cuja imagem abre este capítulo - as crianças e jovens depoentes na pesquisa de Caputo (2012) e as/os autoras/es dessas obras da LijAfro que têm sido alvo de preconceitos.

Parece-me, então, que um dos principais desafios que movem escritoras/es da LijAfro é o combate às “técnicas de invisibilidade” (Cf. PÓVOAS, 2010, 2017) operadas nos diversos espaços sociais, dentre eles a escola. Se procede essa análise, podemos supor que a atuação desses sujeitos ultrapassa os processos criativos voltados à constituição de narrativas infanto-juvenis. Ao discutir essa vertente da LijAfro penso na amplitude do trabalho autoral, e em como faz parte dessa atuação antever as possíveis interdições que essas obras venham a sofrer. Não podemos nos furtar em reconhecer que um dos principais subsídios às técnicas de invisibilidade e interdições expressas é a influência da ideologia fundamentalista em ascensão no contexto brasileiro. Tem sido o fundamentalismo não declarado, mas subjacente às proibições, o mote recorrente para banir essas obras literárias infanto-juvenis das incontáveis salas de aula²⁸¹, fomentando práticas conservadoras que pretensamente desautorizam políticas públicas construídas e conquistadas no campo educacional brasileiro nas duas últimas décadas. A insistência em associar qualquer elemento das africanidades aos sentidos depreciativos, deletérios, selvagens e diabólicos ganha fôlego com a intersecção racismo-fundamentalismo e se torna uma das principais ameaças à LijAfro e ao EHCAB. Reconhecer os poderes desse binômio ameaçador é, portanto, o primeiro passo para que possamos

²⁸¹ Ainda que não se trate de um escritor negro, vale a pena lembrar que em 2009 o livro **Lendas de Exu**, de Adilson Martins (Editora Pallas), foi alvo de uma polêmica que tromou grandes proporções e foi veiculada em noticiário nacional. Na escola Pedro Adami (Rede Municipal de Ensino de Macaé – RJ), a educadora Maria Cristina Marques foi execrada e perseguida no ambiente escolar após trabalhar a referida obra junto a uma turma do Ensino Fundamental. Segundo declarações da própria educadora (vide links abaixo), ela chegou a ser proibida de ministrar aulas sobre a África. Após sofrer sindicância e ser afastada da sala de aula, Maria Cristina Marques levou o caso para o Ministério Público.

Chamo a atenção para o seguinte fato: naquele mesmo ano esse livro “foi desaparecido” na escola estadual onde eu atuava como educadora. Conforme mencionado na segunda seção do primeiro capítulo, o desaparecimento do livro ocorreu um dia depois da chegada do acervo do PNBE à escola, no qual constava um exemplar de **Lendas de Exu**.

A respeito da proibição do livro de Adilson Martins na escola de Macaé, consultar:

- O artigo de Stela Guedes Caputo intitulado “Exu, escola e racismo” e apresentado no VI Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura (ENECULT), 2010.

Disponível em:

<http://www.cult.ufba.br/wordpress/24334.pdf>

- Links com notícias sobre o ocorrido

<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/livro-sobre-lendas-da-umbanda-gera-polemica-em-escola-no-rio,891937dabd9ea310VgnCLD200000bbccceb0aRCRD.html>

<http://estudosnegros.blogspot.com/2009/11/lendas-de-exu-na-escola-ignorancia.html>

repensar as nossas práticas mediadoras, o que nos aproxima dos sujeitos autorais da LijAfro em termos de enfrentamento às técnicas de invisibilidade. Lembrando de uma expressão usada pelo escritor Ruy Póvoas, precisamos, portanto, “unir as pontas do laço” entre a criação e a mediação literárias para fortalecer a luta antirracista.

6. OUTRAS CONSIDERAÇÕES E DESDOBRAMENTOS

[...] Tampouco é possível reivindicar uma certa distância epistemológica familiar entre o tempo e o lugar do intelectual e ativista [...]. É precisamente esse popular binarismo entre teoria e política, cuja base fundacional é uma visão do saber como generalidade totalizante e da vida cotidiana como experiência, subjetividade ou falsa consciência, que eu tentei apagar [...] (BHABHA, 2010, p. 58).

Eis que o fluxo analítico desta Tese vai se completando enquanto ciclo que compõe um percurso crítico ainda por fazer-se. Chegar a estas considerações não necessariamente significa colocar um ponto final. Ao contrário, indica a necessidade de prosseguir como caminhante nesse desafio de articular, no campo dos estudos literários, reflexões que fortaleçam o antirracismo. Por entender que o trabalho intelectual é uma das formas possíveis de reelaboração da realidade social, acredito que as veredas não se fecham aqui. É por isso que ao fazer tal reflexão reporto-me à lembrança de alguns versos marcantes: “[...] Estou na porta de saída/ vendo o portão de chegada/ depois de muita rodada/ na bolandeira da vida [...]” (Tempo II, Siba e a Fuloresta do Samba²⁸²). Quero, então, abrir esta seção requisitando o caráter de (in)conclusão identificado em algumas narrativas da LijAfro que foram analisadas nos capítulos anteriores.

Neste fluxo (in)conclusivo, deparei-me com algumas perguntas, sendo uma delas relacionada à genealogia (se assim posso me referir) dos meus vínculos com as tradições afro-brasileiras que se fazem tão presentes nesta tese. E ao trazer à tona tal questionamento, reconheço essas tradições como boa parte do meu processo formativo já na infância popular também construída em diálogo com o vasto acervo de saberes transmitidos via oralidade - os quais ainda pulsam na minha trajetória de mulher que, dentre outras formas de estar no mundo, dialoga com o invisível. Esses saberes norteadores da existência das minhas mais-velhas passaram a constituir um acervo escondido (mas nunca esquecido), em virtude das diversas formas de interdição praticadas no sul da Bahia. E na tentativa de responder à pergunta acima referida, revejo que o espaço escolar – repetindo uma visão de mundo autocentrada, pretensamente universalista, logo, pouco democrática – se apartou de tais saberes e tentou amputar-me essas vivências. Reencontrar - nos tempos de agora - e puxar

²⁸² SIBA E A FULORESTA. **Toda vez que dou um passo o mundo sai do lugar**. Ambulante Discos, 2008.
Disponível em: <http://mundosiba.com.br/>

esse fio dos saberes negados é reconhecê-lo nas tramas deste texto e, ao mesmo tempo, atestar que o trabalho operado por currículos monoculturais foi ineficaz no seu desejo de interditar os referenciais e repertórios *não escolares*. Aqui, (in)concluindo estes fluxos analíticos, encontro-me emaranhada nos movimentos desse fio que encontra outras tessituras empreendidas por diversas mãos.

Rememoro que um dos principais desafios que moveram estas reflexões (desde a sua etapa embionária enquanto projeto de pesquisa) certamente foi o desejo de acrescentar contribuições aos estudos já desenvolvidos no Brasil a respeito das representações de personagens negras/os na literatura infanto-juvenil. Ao me reportar a tal conjunto de profundas reflexões acadêmicas, não posso deixar de observar que estou me referindo a um campo desenvolvido majoritariamente por mulheres e isso jamais será visto por mim como algo fortuito – nesse sentido, posso me referir a esses estudos como linhagem. As principais pesquisas já anunciadas nas considerações iniciais comprovam que nós ocupamos posição de destaque como pioneiras em estudos dessa natureza, quadro que se manteve nas fases posteriores e (arrisco dizer) ainda não foi alterado na atualidade. Localizar esta Tese na diacronia dessas pesquisas que contemplam a literatura infanto-juvenil desde as duas primeiras décadas do século XX é da maior importância, sendo eu uma mulher que falo a partir do lugar social de feminista interseccional, me fundamento na prática antirracista e entendo a universidade como espaço (trans)formativo.

Não posso esquecer que escrever e publicizar uma tese, no contexto brasileiro, é falar num espaço branquicêntrico – a universidade - que, apesar de todos os avanços das ações afirmativas, ainda interdita as vozes negras e reafirma o epistemicídio. Não referendo essas violências acadêmicas. E no exercício de expandir esse posicionamento, aqui vou me direcionando à (in)conclusão que se materializa como o triplo exercício crítico ao qual me referi nas considerações iniciais: o repensar constante, a rasura e a escuta de outras vozes. Nesses termos, falar com pesquisadoras negras - sendo uma delas a Profa. Dra. Florentina Souza, orientadora deste estudo -, é outra aprendizagem que tem se desenvolvido na atuação político-acadêmica. Para outrem pode ser dispensável – em virtude do autocentramento acadêmico -, para mim, esse desafio tem sido um dos elementos transformadores.

No processo de ter como indispensável o profundo respeito pela fala das mulheres negras, não pude me furtar em fortalecer uma ponte entre o discurso acadêmico e o artístico-literário. Das sete obras da LijAfro aqui analisadas, cinco foram escritas por mulheres negras e duas trazem ilustrações de artistas visuais negras; acolher e mergulhar nessas textualidades e

visualidades produzidas a partir de outros lugares de enunciação é, assim, um dos componentes da escuta atenta à qual me referi há pouco. Ademais, é importante pontuar que o silenciamento histórico que se impõe a nós, mulheres, nos unifica mas, muito principalmente, nos diferencia, se pensarmos nas questões étnico-raciais. A dupla interdição da voz que violenta escritoras negras não poderia passar a largo destas reflexões – ainda que esse não tenha sido o foco do estudo.

Seguindo a trilha dos desafios que me moveram, devo dizer que, na condição de docente de uma universidade pública de caráter multicampi como é a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e por atuar num curso de licenciatura situado fora do eixo soteropolitano – numa região marcada por elites econômicas e intelectuais que se querem brancas, no sentido da brancura que calcina (Cf. FANON, 2008) -, não posso reproduzir ou fomentar as desigualdades raciais ao atuar no processo formativo de educadoras/es, pois isso seria contribuir com as violências - sendo uma delas o epistemicídio. Entendo que problematizar o racismo e fortalecer a educação antirracista são elementos substanciais ao compromisso político dessa múltipla atuação enquanto docente/pesquisadora/formadora de educadoras/es e formadora de mediadoras/es da leitura literária. Desse modo, conforme anunciado nas reflexões iniciais, as inquietações que subsidiaram este estudo nasceram nas salas de aula e outros espaços formativos por onde transitei na década anterior (e também nesta), sendo que a esses lugares deverá retornar, justamente por ser a escola o espaço primordial de acesso à literatura – do contrário, sem esse retorno, atenua-se a importância de realizar um estudo como o presente. A esse respeito falarei mais detidamente a seguir, ao abordar os desdobramentos deste estudo.

Retomando as inferências²⁸³ do estudo que ora se (in)conclui, as discussões e análises apresentadas comprovam que, inegavelmente, o contexto de aprovação da lei 10.639/03 influenciou de forma positiva na edição e circulação de obras da LijAfro, constituindo-se, ao meu ver, como subsídio à configuração do Terceiro Espaço no campo literário. Ainda que tenham sido identificadas, nos acervos do PNBE, a subrepresentação numérica de tais obras e a subrepresentação de editoras especializadas em africanidades – o que demandaria, ao meu ver, revisão das bases organizativas de tal política de incentivo à leitura –, a ampliação da sua presença no campo editorial brasileiro já indica uma profunda cisão, em se comparando a períodos anteriores (conforme atesta o conjunto de pesquisas citadas nas considerações

²⁸³ A principal inferência que motivou o desenvolvimento desta Tese é que a lei 10.639/03 (associada ao conjunto de ações destinadas à sua implementação) provocou alterações na cadeia criativa e produtiva do livro, interligando as dimensões da escrita, difusão, mediação e leitura literárias no período analisado.

iniciais). Há que se destacar, também, que o EHCAB impulsionou a atuação das editoras especializadas, as quais, mesmo à margem do grande mercado, têm sido responsáveis pela maior parte do acervo da LijAfro que é colocado em circulação no Brasil. Nesses termos, entendo a lei 10.639/03 como o principal elo que interliga a criação, a edição e os estudos literários aos desafios de implementação de uma educação antirracista e, por esse motivo, a considero como uma das principais conquistas alcançadas no campo educacional nas duas últimas décadas²⁸⁴.

No entanto, dezesseis anos após a sua aprovação, ainda nos deparamos com, ao menos, duas situações preocupantes e que não podem ser ignoradas neste momento em que arremato o fluxo analítico: i) o desconhecimento – por parte de educadoras/es - e a não implementação do EHCAB nas escolas e redes de ensino; ii) a intensificação de ofensivas contra as ações afirmativas no geral, e à referida lei em específico. A pergunta que se apresenta como inevitável tem sido: como prosseguir nesse contexto marcado por ameaças no campo político-educacional e ataques sistemáticos às ações afirmativas? O contexto intolerante e autoritário tem sedimentado, nos últimos três anos, medidas educacionais de caráter discutível, a exemplo da Lei Federal nº 13.415/2017²⁸⁵, que alterou a LDB e, dentre outros retrocessos, colocou em risco o artigo 26-A/§1º e §2º que havia sido inserido pela lei 10.639/03. Reafirmo o entendimento de que essas são práticas norteadas pelo pensamento racista²⁸⁶, de modo que a resposta ao questionamento que se coloca aqui está em vias de ser construída, no entanto, pelas ameaças que se impõem, não poderá ser gestada lentamente. Como comprovação, lembro que ainda no primeiro capítulo deste estudo já havia um anúncio de que concessões e recuos no campo das ações afirmativas poderiam se converter – posteriormente – em impulso para subsidiar o seu aniquilamento. Infelizmente, ao (in)concluir esta Tese, chamo a atenção de que nos encontramos sob a mira dos retrocessos no campo educacional.

É preciso também apontar e reconhecer que as investidas contra o EHCAB se relacionam diretamente com as tentativas de invisibilizar a LijAfro no contexto escolar, ou

²⁸⁴ Destaco, também, a lei federal 12.711/12, que dispõe sobre a reserva de vagas para o ingresso nas universidades federais brasileiras. Também conhecida como lei de cotas.

²⁸⁵ Oriunda da Medida Provisória nº 746/16, que propõe a reforma do Ensino Médio e dá outras providências.

²⁸⁶ Esse desmonte das políticas de ação afirmativas, já anunciado desde o golpe jurídico-parlamentar e midiático de 2016, encontra seu ápice na atual tentativa de revogar a lei de cotas, ação subsumida no Projeto de Lei apresentado à Câmara dos Deputados em março de 2019 por uma parlamentar baiana. É de se ressaltar que o ataque se dá exclusivamente ao caráter étnicorracial da reserva de vagas nas universidades públicas brasileiras, o comprova ser o racismo a base de sustentação de tais investidas.

Vide:

<http://bahia.ba/politica/dayane-apresenta-na-camara-projeto-que-poe-fim-a-cotas-raciais-nas-universidades/>

seja, no espaço primordial de acesso à literatura. Tornar inviável a abordagem da LijAfro na escola tem como principal consequência a interdição às vozes de escritoras/es negras/os e a negação desse acervo literário na formação de crianças e jovens. Por conta disso, acredito que precisamos fortalecer as ligações entre as práticas político-pedagógicas dissidentes – desenvolvidas por educadoras/es comprometidas/os com a educação antirracista – e as leituras a contrapelo que orientam as [e resultam das] nossas pesquisas acadêmicas. Encontrar confluências parece ter sido uma produtiva forma de resistir a partir dos lugares onde nos situamos, afinal, o combate solitário ou isolado traz o autodesgaste como efeito garantido. Aqui uso a palavra *combate* sem maiores receios, por entender, em consonância com Bhabha (2010), a cultura como luta política. Nesse caso, ao me referir ao EHCAB e à LijAfro, reafirmo a ambos como lócus produtivo em que se materializa o caráter agonístico da luta pós-colonial contra as relações dominantes de poder e conhecimento (p. 61).

No que se refere à pergunta norteadora²⁸⁷, é importante dizer que apontamos e analisamos modos de articular os elementos enunciativos do Terceiro Espaço a partir da abordagem de obras literárias infanto-juvenis tidas como emblemáticas nos seus exercícios de rasura e transgressão. Não se trata de generalizar uma análise que poderá ser “aplicada” a quaisquer obras que apresentem personagens negras/os. Longe de encerrar a discussão sobre a LijAfro enquanto Terceiro Espaço (Cf. BHABHA, 2010), este estudo lançou foco em três contraestratégias representacionais (Cf. HALL, 2016) identificadas nessa vertente literária: i) o **combate aos estereótipos**; ii) os **fluxos diaspóricos** em diálogo com o ato de **tradução cultural**; iii) a **re-ligação insurgente com as afromitologias**. Entendo que outras contraestratégias representacionais possam ser apontadas e analisadas, no entanto, o caminho aqui percorrido se deu a partir do entendimento de que as três acima apontadas são aquelas tidas como mais representativas dos movimentos agonísticos e antagônicos que o Terceiro Espaço exige. Ressalto, ainda, que a possibilidade de indicar/analisar outras contraestratégias representacionais reafirma os sentidos da complexidade nos movimentos dissidentes do Terceiro Espaço. O caminho de abordagem desse imaginário dissidente, como afirmei há pouco, está por fazer-se. A interligação com outras falas analíticas/outros estudos só tende a fortalecer as leituras pós-coloniais da literatura infanto-juvenil afro-brasileira.

A fim de evitar possíveis equívocos, retomo brevemente uma discussão apresentada no segundo capítulo para enfatizar que o que aqui denomino como LijAfro implica,

²⁸⁷ “Considerando as provocações lançadas pela lei 10.639/03 à cadeia criativa e produtiva do livro, como se articulam os elementos enunciativos para a constituição do Terceiro Espaço na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea?”

necessariamente, na autoria negra, justamente por ser esse um lugar de enunciação pouco visibilizado no campo da literatura infanto-juvenil. Desse modo, destacar a autoria negra como componente fundamental da LijAfro nos distancia da abordagem temática e, conseqüentemente, das possíveis descontinuidades na trajetória de escritoras/es infanto-juvenis. Localizar-se além da *temática afro* implica em considerar a literatura nas suas propriedades disjuntivas (Cf. Bhabha, 2010) e, sobremaneira, reafirmar que o protagonismo negro ao qual nos referimos ao longo deste estudo se inicia com a atuação política dos sujeitos autorais. Reafirmo que é a autoria negra na LijAfro o principal elemento significativo a nos oferecer especificidades no ato de ficcionalização, interligando os movimentos transruptivos que impedem a continuidade de narrativas depreciativas relacionadas a personagens negras/os e, conseqüentemente, aos seus universos culturais afroidentificados.

Invisto no entendimento sobre a autoria na LijAfro como intensa disputa destinada a romper com a invisibilidade imposta aos sujeitos negros, bem como o silenciamento e as distorções que marcam a historicidade da literatura infanto-juvenil brasileira. Nesse sentido, o ato de desafiar a estereotipagem enquanto sistema representacional é lido como contraestratégia primordial que permite questionar os processos enunciativos assentados no campo literário e, concomitantemente, re-inaugurar outras formas de representação ficcional. Nisso reside o compromisso político dos sujeitos autorais da LijAfro, na medida em que o ato de escrever/ilustrar obras como as analisadas neste estudo permite ampliar as possibilidades de diálogo ao se vislumbrar as crianças negras como leitoras implícitas de tal literatura.

Como vimos, nas estratégias de desafiar as representações hegemônicas ocupa grande importância a reafirmação das sociabilidades negras como forma legítima de estar no mundo. Nesse sentido, a atividade negadora (Cf. BHABHA, 2010) das sujeições e subalternidades implica em considerar os valores civilizatórios afrobrasileiros como possibilidades significativas que norteiam a LijAfro, baseando-se nas relações e não na ideia de apagamento das diferenças. O ato ficcional de reafirmar as tradições orais como forma de conhecimento válido, bem como a ancestralidade e a espiritualidade como dimensões da existência e a circularidade como princípio norteador, tem interligado narrativas da LijAfro que remontam ao vasto acervo cultural preservado/revivido por tais tradições de matriz africana. Nos termos discutidos e analisados ao longo deste estudo, podemos dizer que uma das principais contribuições dissidentes da LijAfro é o convite para experienciar, via páginas de ficção, as possibilidades de retorno re-identificado à África, rasurando as formas hegemônicas de se imaginar e representar as relações África-diáspora. É no espaço da obra literária – com todos

os apelos à amplidão de sentidos – que reencontramos as narrativas desautorizadas, negadas, pretensamente apagadas ao longo da história dos povos africanos seja no continente-matriz ou do lado de cá do atlântico. É nesse sentido que afirmo: o trabalho produtivo de re-identificação também está por fazer-se, frente à prolongada durabilidade das tentativas de aniquilamento cultural.

Como vimos, as obras analisadas – enquanto representativas da LijAfro - desafiam os espaços enunciativos no âmbito da literatura infanto-juvenil. Os elementos de significações dissidentes apontados e analisados ao longo deste estudo comprovam que, enquanto produções culturais, os regimes dominantes de representação sobre personagens negras/os, África e diáspora podem ser desafiados, contestados e modificados - para utilizar os termos do questionamento colocado por Hall (2016). Além do mais, reafirmo que essa literatura tem como um dos principais efeitos produtivos problematizar o discurso de nação brasileira que se quer homogeneizador, linear e embranquecido. Como produção social, esse discurso de nação tem historicamente desautorizado/invisibilizado as identidades que se distanciam de tal modelo, o que nos direciona ao entendimento de que as dissidências da LijAfro também se voltam à problematização do mito da democracia racial. Desse modo, ratifico que, em se tratando da LijAfro, a ação política dos sujeitos autorais é que faz das contraestratégias os caminhos possíveis para subverter os processos hegemônicos de representação.

Devo dizer que as três contraestratégias representacionais apontadas acima foram propositalmente desmembradas em capítulos específicos devido a questões metodológicas, a fim de evidenciá-las a partir da análise de blocos narrativos. No entanto, é preciso dizer que se tratam de processos de significação imbricados. Afinal, estereotipar um corpo negro não se separa dos discursos que historicamente insistem em demarcar a pretensa selvageria e o suposto atraso cultural dos povos africanos que se dispersaram na diáspora. De modo que, ao se voltarem contra esses processos e experienciarem a re-ligação insurgente com a África/tradições orais africanas, os sujeitos autorais da LijAfro estão ao mesmo tempo constituindo representações ficcionais que requisitam outros significados e rasurando o sistema representacional da estereotipagem. De acordo com a problematização realizada por Bhabha (2010), os atos de rasura e dissidência se dão a partir da “[...] necessidade de pensar o limite da cultura como um problema da enunciação da diferença cultural [...]” (p. 63). Conforme evidenciado a partir da análise das obras contempladas neste estudo, essa enunciação da diferença é o cerne da interpretação da LijAfro como Terceiro Espaço. Ainda em consonância com Bhabha, identificamos nessa vertente literária a instabilidade oculta que

potencializa poderosas mudanças culturais ao nível da ficção, o espaço-cisão da enunciação e o entre-lugar discursivo. Desse modo, penso que uma das principais contribuições desta Tese é evidenciar que a literatura infanto-juvenil é também um espaço político, portanto, não está imune às disputas em torno do direito de dizer.

Mesmo com os avanços assinalados e o reconhecimento da LijAfro como Terceiro Espaço, há questões ainda lacunares que merecem ser estudadas. Um delas, anunciada em mais de um ponto da abordagem, se refere à necessidade de ampliação da presença de artistas visuais negras/os no campo editorial brasileiro. Vale lembrar que das sete obras analisadas, somente três foram ilustradas por artistas negras/os: Denise Nascimento, Iléa Ferraz e Josias Marinho. Ressente-se essa ausência, inclusive, nas editoras especializadas em africanidades, conforme discutido²⁸⁸. E esse é um tema que merece atenção especial, visto ser a visualidade um componente deveras importante ao funcionamento de obras literárias infanto-juvenis. Portanto, partindo desse reconhecimento, penso que um dos desdobramentos possíveis deste estudo é a observação e análise da inserção de ilustradoras/es negras/os junto a editoras especializadas e não especializadas, seja durante o período observado (2003-2010), seja em período posterior. Lembremos que seis das/os sete escritoras/es aqui entrevistadas/os revelaram que acompanham a criação do plano visual das narrativas de sua autoria, o que me faz vislumbrar a instensificação de tais diálogos caso houvesse a oportunidade de co-criação com outras/os artistas negras/os.

Ainda no que se refere aos possíveis desdobramentos, penso que, ao sistematizar as discussões ao longo dos capítulos, tornaram-se evidentes as potencialidades do espaço virtual como campo de disseminação da ideologia racista e também da contradiscursividade antirracista. É importante ponderar que esse não era um foco de discussão, mas terminou por interligar a abordagem desde o primeiro capítulo, reafirmando que na contemporaneidade os fluxos virtuais são intensos e repercutem no cotidiano de incontáveis sujeitos. Observemos que os principais episódios de interdição a políticas afirmativas ou a obras da LijAfro tiveram como arena as plataformas digitais e as redes sociais, conforme apontado ao longo deste estudo. Por conta disso, entendo que o espaço virtual não mais pode ser desprezado, ou seja, precisa ocupar a nossa atenção enquanto campo de possibilidades contradiscursivas e também como lócus de divulgação da LijAfro. Devido ao recorte aqui adotado, não nos foi possível aprofundar análises sobre o espaço virtual (plataformas, aplicativos, redes sociais) como produtivo para a visibilidade da LijAfro; no entanto, entendo que um dos desdobramentos

²⁸⁸ Esse tópico também foi destacado pela escritora Kiusam de Oliveira na entrevista que realizamos.

pode ser justamente a sistematização de estudos sobre o papel da virtualidade no acesso, na difusão e mediação da LijAfro. Incontáveis escritoras/es negras/os e coletivos literários têm ocupado tal espaço com a intencionalidade de ampliar o universo de leitoras/es infanto-juvenis, desse modo driblando os rituais consolidados nos processos hegemônicos de divulgação literária. Entendo ser bastante válido associar a esta Tese estudos sobre como essa ocupação tem visibilizado a LijAfro nos últimos anos, e analisá-la como uma das estratégias de rasura aos grandes e convencionais circuitos de difusão da literatura infanto-juvenil.

Fica em aberto, também, a possibilidade de estudos sobre a recepção das obras aqui analisadas em espaços formativos (seja a formação docente ou a formação de leitoras/es). Estudos dessa natureza poderão contribuir com a compreensão mais aprofundada sobre as significações atribuídas por sujeitos inseridos no cotidiano escolar. No que se refere à formação docente, a experiência pode subsidiar ações de mediação literária que contemplem essas e outras obras da LijAfro. No que se refere à formação de leitoras/es, a contribuição poderá se relacionar com a observação e análise de como crianças e jovens negras/os e não negras/os interagem com essas mesmas obras literárias. Penso que ambas as possibilidades podem ser contempladas em projetos que articulem as dimensões da extensão e pesquisa a serem desenvolvidos no âmbito da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), compondo etapas posteriores do percurso crítico por fazer-se (conforme anunciado no início desta seção).

Bem se vê que estes fluxos apontam para algo que não se constitui como um detalhe: estamos situadas/os numa encruzilhada. E aqui reivindico a simbologia da encruzilhada enquanto entrecruzamento de possibilidades, de caminhos a serem percorridos. A encruzilhada, entendida como espaço de observação, intercomunicação e movimento transformador (Cf. PRANDI, 2001, p. 40), só reafirma a inconclusão das nossas análises e as possibilidades de novos diálogos. Ou seja, em dizendo isso me reporto ao que foi posto no início desta seção. Ao mesmo tempo em que este estudo se localiza na diacronia de outras pesquisas sobre a literatura infanto-juvenil e representações da negritude, se dispõe a conectar-se com outras pesquisas que venham a ser desenvolvidas (ou já estejam em curso). Afinal, sem intercomunicação não há movimento, sem movimento não há transformação, muito menos o deslocamento dos lugares nos quais estamos situadas/os.

É nesse espaço de relações que se (re)constrói o nosso lugar e o nosso tempo de intelectuais comprometidas/os com a visibilidade de vozes negadas e de textualidades/visualidades tidas como inferiores. Que a horizontalidade seja um dos princípios a nos guiar nessa trajetória crítica e antirracista, fomentando entrecruzamentos, diálogos e

ampliações das nossas pesquisas (socialmente referenciadas). Que possamos deixar em aberto as possibilidades e potencialidades de desafiar os regimes hegemônicos de representação. Que haja confluências no desaguar das nossas ações intelectuais transgressoras. Que saibamos chegar, escutar, observar, dialogar, (re)aprender, construir novos dizeres, partir e retornar a essa encruzilhada.

REFERÊNCIAS

ACHUGAR, Hugo. **Planetas sem boca**: escritos efêmeros sobre arte, cultura e literatura. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

ALENCAR, Jackson de. As ilustrações na literatura infantil: da alma das imagens à alma dos leitores. In: GÓES, Lúcia Pimentel; ALENCAR, Jackson de (orgs.). **A alma da imagem**: a ilustração nos livros para crianças e jovens na palavra de seus criadores. São Paulo: Paulus, 2009. (p. 26-34)

ALIANÇA DOS EDITORES INDEPENDENTES. **Declaração internacional dos editores independentes, para proteção e promoção da bibliodiversidade**. Congresso Internacional da Edição Independente: Paris, 2007. Disponível em: www.alliance-editeurs.org (acesso em 12/11/2015)

ANDRADE, Marcelo. A intolerância religiosa como experiência escolar: um desafio para a educação intercultural. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação 'outra'?. Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. (p. 394-418)

ARALDO, Adriana Falcato Almeida. Olhares Cruzados: Traços que fazem a história - Dialogando com Marilda Castanha e Jô Oliveira. **Revista LiterArtes, n. 5 (2016), Dossiê Literatura e questões étnico-raciais: a temática afro-brasileira e indígena**. USP, 2016. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/121351> (acesso em 20/10/2016)

ARAÚJO, Pablo Guimarães de. Sobre lutas e livros: resistência editorial e busca por alternativas. In: SILVA, Cidinha da. **Africanidades e relações raciais**: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. (p. 121-31)

BACHELARD, Gaston. A imensidão íntima. In: **A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço**; seleção de textos José Américo Mota Pessanha; tradução Joaquim José Moura Ramos *et alii*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores)

BARBOSA, Rogério Andrade Barbosa. **La-le-li-lo-luta**: um professor brasileiro na Guiné-Bissau. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

BARBOSA, Rogério Andrade Barbosa. **Os gêmeos do tambor**; ilustrações Ciça Fittipaldi. São Paulo: DCL, 2006.

BARBOSA, Rogério Andrade. **Conversa sobre o fazer literário**. Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2016.

BHABHA, Homi. **The Third Space**: Interview with Homi Bhabha. In: RUTHERFORD, Jonathan (org.). Identity: Community, Culture, Difference. London: Lawrence and Wishart, 1990. p. 207-21.

BHABHA, Homi. **O terceiro espaço**: uma entrevista com Homi Bhabha. Entrevista a Jonathan Rutherford. Tradução Regina Helena Fróes e Leonardo Fróes. In: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. n. 24, 1996. p. 35-41

BHABHA, Homi. **O local da cultura**; tradução Myriam Avila, Eliana Lourenço de L. Reis, Galucia Renate Gonçalves. 5ª. reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BOHAEN, Albert Adu. A África diante do desafio colonial. In: BOHAEN, Albert Adu Joseph (org.). **História Geral da África, vol. 7**, 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 1-20

BOHAEN, Albert Adu. O colonialismo na África: impacto e significação. In: BOHAEN, Albert Adu Joseph (org.). **História Geral da África, vol. 7**, 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 919-950

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola, PNBE/2003 (edital)**. FNDE: 2003. Disponível em:
<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola, PNBE/2005 (edital)**. FNDE: 2005. Disponível em:
<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Relatório de monitoramento Programa Nacional Biblioteca da Escola**; Relator Ministro Guilherme Palmeira. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006.

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola, PNBE/2008 (edital)**. FNDE: 2008a. Disponível em:
<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>

BRASIL. **Contribuições para implementação da lei 10.639/2003**: Proposta de Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. Brasília - DF: Ministério da Educação, Representação da UNESCO no Brasil, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2008b.

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola, PNBE/2010 (edital)**. FNDE: 2010b. Disponível em:
<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-consultas/item/3017-editais-anteriores>

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Acervos complementares**: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento. MEC;SEB: 2012.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade; tradução Ana Regina Lessa, Heloísa Pezza Cintrão. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008a.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos terreiros: e como a escola se relaciona com crianças do candomblé.** Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CAPUTO, Stela Guedes. Pesquisar com crianças em terreiros: diálogos e alianças necessárias. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação 'outra'?** Rio de Janeiro: 7 letras, 2016. (p. 266-281)

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CNE. **Parecer CNE/CEB nº: 15/2010;** Relatora Nilma Lino Gomes. CNE: Brasília – DF: 2010.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12988%3Aparecer-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866

(Acesso em: 02/11/2010)

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CNE. **Parecer CNE/CEB nº: 06/2011;** Relatora Nilma Lino Gomes. CNE: Brasília – DF: 2011.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12988%3Aparecer-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866

(Acesso em: 14/11/2015)

DE CASTRO, Yeda Pessoa. Marcas de africania no português do Brasil: o legado negroafricano nas américas. **Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura.** São Cristóvão: UFS, v. 24, p. 11-24, 2016.

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

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.). In: **Literatura afro-brasileira.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. (p. 10-38)

GIROUX, Henry A; McLaren, Peter. Por uma pedagogia crítica da representação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 144-58

GLISSANT, Édouard. **Introdução a uma poética da diversidade;** tradução Enilce Albergaria Rocha. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

GÓES, Lúcia Pimentel; ALENCAR, Jackson de (orgs.). **Alma da imagem: a ilustração nos livros para crianças e jovens na palavra de seus criadores.** São Paulo: Paulus, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do sul.** Coimbra: CES, s/d. p. 408-41.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. S/d.

Disponível em:

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Corpo-e-cabelo-como-s%C3%ADmbolos-da-identidade-negra.pdf>

Acesso em 22/08/2016

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**; ilustrado por Denise Nascimento. Belo Horizonte, Mazza Edições. 2009.

GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves. Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (orgs;). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (p. 143-70)

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 2. Ed. São Paulo: FUSP; Ed. 34, 2005.

GUALBERTO, Márcio Alexandre M.. **Mapa da intolerância religiosa – 2011**: violação ao direito de culto no Brasil. AMAP, CESE, CEN: 2011.

Disponível em: <http://intoleranciareligiosadossie.blogspot.com/2011/08/seppir-promove-encontro-para-debater.html>

Acesso em: 31/10/2018

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. In: **Revista do Instituto Histórico do Patrimônio e Artístico Nacional, n. 24**. Brasília: IPHAN, 1996. p. 68-76

HALL, Stuart. The spectacle of the “other”. In: HALL, Stuart (org.). **Representation**: cultural representations and signifying practices. London: Sage Publications, 1997. p. 223-90

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: Identidades e Mediações Culturais. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2009.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**; tradução Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

HAMA, Boubou; KI-ZERBO, Joseph. Lugar da história na sociedade africana. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). **História Geral da África, vol. 1**: Metodologia e pré-história da África. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 23-36

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). **História Geral da África, vol. 1**: Metodologia e pré-história da África. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-213

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. Educação e políticas públicas afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, Sales Augusto (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília – DF: MEC, secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (p.211-27)

HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**; tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JESUS, Carolina Maria de. **Diário de Bitita**. São Paulo: SESI-SP editora, 2014.

JESUS, Rodrigo Enilson de, MIRANDA, Shirley Aparecida de. O processo de institucionalização da lei 10.639/03. In: GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da lei 10.639/03**. Brasília: MEC, UNESCO, 2012. (p. 49-72)

JOLY, Marine. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Edições 70, 2007.

LAJOLO, Marisa. **A figura do negro em Monteiro Lobato**. (publicado em 1988).

Disponível em:

<http://www.unicamp.br/iel/monteirolobato/outros/lobatonegros.pdf>

Acesso em: 15/07/2015

LAJOLO, Marisa. **Quem paga a música escolhe a dança?** (publicado em 2010). Disponível em: <http://ciberensino.blogspot.com/2010/11/perigo-conselho-nacional-de-educacao.html>

Acesso em: 20/03/2011

LEIA BRASIL. **Leituras compartilhadas** – Revista de (in)formação para agentes de leitura. Ano 9, fascículo 19, princesas africanas. Rio de Janeiro: Leia Brasil, PETROBRAS, 2009.

LIGA BRASILEIRA DE EDITORAS (LIBRE). **Um programa em defesa da bibliodiversidade**. São Paulo, 2010.

Disponível em: <http://libre.org.br/artigo/16/um-programa-em-defesa-da-bibliodiversidade>

Acesso em: 12/11/2015

LIMA, Heloísa Pires Lima. **O comedor de nuvens**; ilustrações Suppa. São Paulo: Paulinas, 2009.

LIMA, Heloísa Pires. **A criação literária como um fio condutor (biobibliografia)**. 2013.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/heloisa-pires-lima-a-criacao-literaria-como-um-fio-condutor/>

Acesso em: 30/10/2016

LIMA, Heloísa Pires. **Conversa sobre o fazer literário**. Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2016.

LIMA, Heloísa Pires. A origem africana para o imaginário infantil ou juvenil: uma obra em muitas histórias. In: ALMEIDA, Dalva Martins de; SILVA, Gislene Maria Barral Lima Felipe da; NAKAGOME, Patrícia Trindade (orgs.). **Literatura e infância: travessias**. Araraquara:

Grupo de Estudos Em Literatura Brasileira Contemporânea; Fundação de Apoio À Pesquisa do Distrito Federal, 2018.

Disponível em: <https://www.letraria.net/wp-content/uploads/2018/07/literatura-e-infancia-travessias-letraria.pdf>

Acesso em 13/11/2018

LUFT, Lya. **Crucificar Monteiro Lobato?** Revista Veja, Edição 2190, 10/11/2010.

Disponível em: <http://veja.abril.com.br/101110/crucificar-monteiro-lobato-p-026.shtml>

Acesso em: 20/03/2011

MACHADO, Vanda. Tradição oral e vida africana e afro-brasileira. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 77-112

MACHADO, Vanda. **Pele da cor da noite**. Salvador: EDUFBA, 2013.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens: uma história de amor e ódio**. Tradução Rubens Figueiredo, Rosaura Echemberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MATTOS, Wilson Roberto de. Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 19, jan./jul. 2003.

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

MOKHTAR, Gamal (org.). A África ocidental antes do século VII. In: **História Geral da África, vol. II: África antiga**. 2. ed. Rev. Brasília: UNESCO, 2010. (p. 657-90)

Disponível em:

http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/general_history_of_africa_collection_in_portuguese_pdf_only/

MORAES, Gisele Karin de. **História da cultura afro-brasileira nas escolas de Educação Básica: igualdade ou reparação?**. Universidade de Sorocaba, Programa de Pós-graduação em Educação, 2009. Dissertação de Mestrado.

MOTA, Maria Nilda de Carvalho; MOTA, Eduardo Guilherme de Carvalho. In: SILVA, Cidinha da. **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. (p. 144-50)

NAPOLEÃO, Eduardo. **Vocabulário Yorùbá: para entender a linguagem dos orixás**. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

NASCIMENTO, Abdias do. Projeto de lei nº 75/1997. In: **Thoth: informe de distribuição restrita do gabinete do Senador Abdias do Nascimento, nº 06 (1998)**. Brasília: Gabinete do Senador Abdias do Nascimento, 1998.

Disponível em:

http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/502815/000526595_6.pdf?sequence=6
(acesso em: 15/03/2015)

NASCIMENTO, Érica Pessanha do. Vozes negras e periféricas: o estado pode amplificá-las? In: SILVA, Cidinha da (org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. (p. 290-300)

NASCIMENTO, Josias. Ilustradores negros: um ponto de vista. In: SILVA, Cidinha da (org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. (p. 235-38)

OLIVEIRA, Eduardo. Africanidades. In: SILVA, Cidinha da (org.). **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2014. (p. 30-1)

OLIVEIRA, Kiusam de. **Conversa sobre o fazer literário.** Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email e WhatsApp. 2019.

OLIVEIRA, Kiusam de. “No Brasil: aprende-se a ser racista, ensina-se a ser racista”. **Entrevista à Revista Úrsula.** 2018.

Disponível em:

Acesso em: 12/12/2018

OLIVEIRA, Kiusam de. **Entrevista ao Espaço Húmus.** 2014. (Série Feminismo)

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kaeifrx53sA>

Acesso em: 25/11/2016

OLIVEIRA, Kiusam de. **Omo-oba: histórias de princesas; ilustrações Josias Marinho.** Belo Horizonte: Mazza, 2009.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes.** João Pessoa: [s.n.], 2010. (Tese de Doutorado. Orientador: José Helder Pinheiro Alves)

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Bluenote: entrevista imaginada.** Belo Horizonte: Nandyala, 2013.

PÓVOAS, Ruy. **A fala do santo.** Ilhéus: Editus, 2002.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **Itan de boca a ouvido.** Ilhéus: Editus, 2004.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **Da porteira para fora: mundo de preto em terra de branco.** Ilhéus: Editus, 2007.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **A memória do feminino no camdomblé: tecelagem e padronização do tecido social do povo de terreiro.** Ilhéus: Editus, 2010.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **Representações do escondido: o real oculto e o dado evidente.** Ilhéus: Editus, 2017.

PÓVOAS, Ruy do Carmo. **Conversa sobre o fazer literário**. Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2018.

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

PRANDI, Reginaldo. O candomblé e o tempo: concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 16, n. 47, outubro/2001b. (pp 43-58)

Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt)

[69092001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt)

Acesso em: 30/10/2018

RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia social do branco brasileiro. In: **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995. (p. 214-40)

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis**: caminhos para ler o texto visual. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

RANGEL, Egon de Oliveira. Educação para o convívio republicano: o ensino de Língua Portuguesa pode colaborar para a construção da cidadania? RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (orgs.). **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19)

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala**. Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RIBEIRO, Ronilda Iyakemi. **Alma africana no Brasil**: os iorubás. São Paulo: Editora Oduduwa, 1996.

Disponível em: <http://crpsp.org.br/diverpsi/arquivos/alma-africana-no-brasil.pdf>

Acesso em: 09/12/2018

ROSA, Sonia. **O menino Nito**: então, homem chora ou não? ilustrado por Victor Tavares. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

ROSA, Sônia. **Conversa sobre o fazer literário**. Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2013.

RUI, Manuel. **Eu e o outro – invasor**: ou em poucas três linhas uma maneira de pensar o texto. Comunicação apresentada no Encontro Perfil da Literatura Negra. São Paulo, Brasil, 23/05/1985.

Disponível em: <http://negritudeeliteratura.blogspot.com.br/2011/01/manuel-rui-eu-e-o-outro-o-invasor-ou-em.html>

Acesso em: 05/09/2017

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os nagô e a morte**. 5^a. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1975.

SANTOS, Maria Stella de Azevedo. **Meu tempo é agora**; 2^a ed.. Salvador: Assembleia Legislativa do Estado da Bahia, 2010.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília - DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38

SILVA, Cidinha da. **Os nove pentes d'África**, Ilustração Iléa Ferraz. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

SILVA, Cidinha da. **Conversa sobre o fazer literário**. Entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2017.

SILVA, Cidinha da. **Conversa sobre o fazer literário 2**. Complemento à entrevista concedida a Daniela Galdino Nascimento via email. 2017.

SILVA, Rogério Bernardo da. A temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil - os autores e suas vozes: Entrevista com Heloisa Pires Lima, Júlio Emílio Braz, Lia Zatz e Rogério Andrade Barbosa. **Revista LiterArtes, n. 5 (2016), Dossiê Dossiê Literatura e questões étnico-raciais: a temática afro-brasileira e indígena**. USP, 2016.
Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/119108>
(acesso em 20/10/2016)

SILVEIRA, Marialda Jovita. **A educação pelo silêncio: o feitiço da linguagem no candomblé**. Ilhéus: Editus, 2004.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto. (orgs). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília - DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 105-19

SOUSA, João da Cruz e. O emparedado. In: **Obra completa: prosa**. Jaraguá do Sul: Avenida, 2008.

Disponível em:

http://fcc.sc.gov.br/cruzesousa/cruzesousa_vol2_prosa.pdf

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. Hibridismo e tradução cultural em Bhabha. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin (org.). **Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo & outras misturas**. São Paulo: Boitempo, 2004.

SOUZA, Florentina da Silva. **Literatura e pensamento afro-brasileiro**. In: FUNCK, Susana Bornéo; MINELLA, Luzinete Simões; ASSIS, Gláucia de Oliveira (orgs.). Linguagens e narrativas. Tubarão: Ed. Copiart, 2014.

VALLADO, Armando. **Iemanjá, a mãe poderosa**. Latitudes Latinas: s/d.

Disponível em: <http://latitudeslatinas.com/download/artigos/Iemanja-a-mae-poderosa.pdf>

Acesso em: 05/02/2019

VAN DER LINDEN, Sophie. **Para ler o livro ilustrado**; tradução Dorothee de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. In: KI-ZERBO, Joseph (org.). **Metodologia e pré-história da África**. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010. p. 139-166

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás: deuses iorubás na África e no novo mundo**. Salvador: Corrupio, 1981.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas africanas dos orixás**. 4. ed.; tradução Maria Aparecida da Nóbrega. Salvador: Corrupio, 1985.

XAVIER, Maria do Carmo; DORNELLES, Ana Paula Lacerda. O debate parlamentar na tramitação da lei 10.639/2003: interrogando o papel da escola na construção da identidade cultural e étnica no Brasil. In: **Ecós – Revista científica**, n° 2, v. II. São Paulo: jul/dez 2009. (p. 569-86).

Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71512786014.pdf>
(acesso em: 15/03/2015)

Sites editoras:

<http://www.gloaleditora.com.br/>
<http://www.moderna.com.br>
<http://www.scipione.com.br>
<http://www.companhiadasletras.com.br/>
<http://www.objetiva.com.br/>
<http://editora.cosacnaify.com.br/>
<http://www.ibep-nacional.com.br/>
<http://www.edicoessm.com.br/>
<http://www.linguageral.com.br/site/>
<http://www.mazzaedicoes.com.br/>
<http://www.pallaseditora.com.br/>
<http://www.gruposummus.com.br/selonegro/>

Sites institucionais:

www.mec.gov.br
<http://etnicoracial.mec.gov.br/cadara>
www.cultura.gov.br
www.palmares.gov.br
<http://www.seppir.gov.br/>
<http://www.fnde.gov.br/>

Outros sites:

<http://www.acordacultura.org.br/>

<https://www.propagandashistoricas.com.br/>

<http://intoleranciareligiosadossie.blogspot.com>

ANEXOS

Anexo 1 - PNBE em números

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Coordenação Geral dos Programas do Livro - Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)

Ano de aquisição	Ano de atendimento	Alunos Beneficiados	Escolas Beneficiadas *	Livros	Investimento **	Atendimento
2003	PNBE 2003	Ações listadas na tabela abaixo				
2004	PNBE 2004	Continuação das ações do PNBE 2003				
2005	PNBE 2005	16.990.819	136.389	5.918.966	47.268.337,00	Fundamental de 1ª a 4ª série
2006	PNBE 2006	13.504.906	46.700	7.233.075	46.509.183,56	Fundamental de 5ª a 8ª série
2007***	PNBE 2008	5.065.686	85.179	1.948.140	9.044.930,30	Educação Infantil
		16.430.000	127.661	3.216.600	17.336.024,72	Fundamental de 1ª a 4ª série
		7.788.593	17.049	3.347.192	38.902.804,48	Ensino Médio
		29.284.279	161.274	8.061.932	65.283.759,50	Total
2008	PNBE 2009	12.9949.350	49.516	7.360.973	47.347.807,62	Fundamental de 5ª a 8ª série
		7.240.200	17.419	3.028.298	27.099.776,68	Ensino Médio
		20.189.550	52.645	10.389.271	74.447.584,30	Total
2009	PNBE 2010	4.993.259	83.379	3.390.050	12.161.043,12	Educação Infantil
		15.577.108	122.742	5.798.801	29.563.069,56	Fundamental 1ª a 4ª série
		4.153.097	39.696	1.471.850	7.042.583,76	EJA
		24.723.464	161.274	10.660.701	48.766.696,45	Total
2009	PNBE Especial		4.913	102.283	9.869.621,25	Infantil Especial
			46.671	881.145		Fundamental Especial
			11.875	258.030		Médio Especial
2010	PNBE 2011	12.780.396	50.502	3.861.782	44.906.480,00	Fundamental 6º ao 9º ano
		7.312.562	18.501	1.723.632	25.905.608,00	Ensino Médio
		20.092.958		5.585.414	70.812.088,00	Total 2010

*O número total de escolas beneficiadas será igual à soma das escolas beneficiadas em cada nível de ensino. Há escolas que executam mais de um nível de ensino. ** Valor gasto com aquisição, distribuição, controle de qualidade, etc. *** A partir de 2007, foi mudada a nomenclatura do PNBE. Até 2006, o nome do programa se referia ao ano de aquisição. Em 2007, passou a referir-se ao de atendimento.

PNBE 2003

Ação	Beneficiados	Escolas Beneficiadas	Livros	Financeiro (valor em aquisição)
Literatura em Minha Casa 4ª série	3.449.253 alunos	125.194	20.855.750	18.494.879,10
Literatura em Minha Casa 8ª série	2.969.086 alunos	35.685	13.689.320	14.757.086,96
Palavra da Gente – EJA	463.134 alunos	10.964	3.470.904	2.956.053,24
Casa da Leitura	3.659 municípios		6.372.912	6.246.212,00
Biblioteca do Professor	724.188 profs.		1.451.674	13.769.873,00
Biblioteca da Escola		20.021	3.193.632	44.612.529,00

Fonte: <http://www.fn-de.gov.br/index.php/be-dados-estatisticos>

Anexo 2 – Depoimento da escritora Cidinha da Silva

É para comemorar com alegria, a chegada de um livro à marca de 10.000 exemplares impressos!

Há muitos anos, quando lancei o primeiro de meus livros, “Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras” (Summus, 2003), passou por mim o saudoso professor Bira, na Fundação Palmares que ele dirigia e eu disse: já deixei seu exemplar com a chefia de gabinete, quero ouvir suas críticas. E ele respondeu: que crítica que nada, quando um dos nossos publica um livro, a gente precisa comemorar, porque estamos registrando nossa história, construindo nossa memória para as outras gerações.

O querido professor Hélio Santos segue a mesma linha. Em uma ocasião, quando o encontrei, depois de ter-lhe enviado um livro, perguntei: então, Hélio, já leu? O que achou? Sua resposta sincera foi: não li, mas já gostei. Isso, longe de ser um chiste acrítico do tipo “qualquer coisa que se faça por um de nós é válida, mesmo não sendo boa”, configurava-se como um incentivo, algo similar a “acredito em você, vá em frente”.

Este texto é para comemorar a chegada de “Os nove pentes d’África”, novela que publiquei em 2009, pela Mazza Edições, à marca de 10.000 exemplares impressos! Viva!!! Dez mil! Você imagina o significado disso para uma autora independente como eu que publica por casas editoriais pequenas e médias? A magnitude disso num mercado editorial que leva entre dois e três anos para fazer circular uma edição de mil livros em livrarias? É feito para agradecer a Orixá batendo a cabeça no chão, como deve ser.

Foram 3.000 exemplares na primeira tiragem comercial. Depois 4.000 para venda institucional à Prefeitura de Belo Horizonte, via política pública de fomento à leitura, na qual estudantes recebiam um pacote de livros para iniciar um cantinho de leitura em casa; mais 455 exemplares para outra política pública, desta feita de formação de acervo em bibliotecas escolares. Em 2015 a primeira reimpressão comercial e em 2018, a segunda.

Ok, ok, ok, para gilbertear um pouco, você que gosta de fazer contas contabilizou 9.455 exemplares de “Os nove pentes d’África” em circulação. Não tem problema, considere que os 545 que faltam para completar 10.000 são licença poética da divulgadora/autora.

O Pentes é meu livro mais querido, aquele que me deu a certeza de ser escritora depois dos dois primeiros livros, nos quais eu achava que, simplesmente usava a escrita para fazer política. O Pentes exigiu mais de mim, me fez criar, reescrever a partir de leituras críticas, me fez entender a importância e a necessidade de trabalhar a linguagem até atingir o resultado que se quer. Vida longa ao amado “Os nove pentes d’África”.

Fonte: Facebook, perfil pessoal de Cidinha da Silva @CidinhaDaSilva, 29/08/2018.

Anexo 3 – Itan

A jaca mole

Oxalá amanheceu com vontade de viajar. Olhe que isso é uma raridade de acontecer. É tão raro, que os outros orixás atenderam, de imediato, ao chamado dele para participarem. Saíram de madrugada. Oxalá é assim: só começa as coisas antes do raiar do dia. E lá se foram, em fila indiana. Todo mundo andando sem pressa, pois Oxalá é lento, vagaroso e só anda em último lugar.

Iansan, acostumada com a agonia de sua tempestade, foi ficando impaciente. Olhava para um canto, olhava para outro, mirava o horizonte sem fim, bem lá longe. E foi ficando cada vez mais agoniada. Começou a pensar consigo mesma:

- Ah, se eu estivesse sozinha... Logo, logo estava lá. Se pelo menos Xangô, seu parceiro de agonia, resolvesse lhe acompanhar... Mas que nada: Xangô hoje estava decidido a fazer companhia ao mais-velho... A agonia aumentou tanto, que ela não suportou mais andar no passo do cágado. Aí, ela rodopiou e seguiu em frente sozinha. Lá, bem adiante, parou. Ficou embaixo de uma jaqueira, enquanto observava o grupo que se arrastava lentamente, por causa de Oxalá. A essas alturas, ela já estava pensando no que ia fazer depois que voltasse da viagem. Assim, ela navegou nos pensamentos, fazendo mil projetos. E a ventania corria pelo mato, derrubando folhas verdes e maduras.

Quando ela estava assim, bem de seu, uma jaca-mole, bem madura, despencou bem em cima de sua cabeça. Ela ficou banhada de visgo e melaço de jaca, da cabeça aos pés. Tomou um susto enorme, deu um grito e ficou sem saber o que fazer. Aí, ela se sentiu profundamente desamparada e resolveu voltar ao encontro do grupo.

Todo mundo notou a melação, mas ninguém disse nada. E aí de quem perguntasse qualquer coisa... De cabeça baixa, ela passou por Oxalá e tomou o último lugar na fila, atrás dele. Iansan apenas ouviu a última frase de uma conversa, que já estava terminando, entre Oxalá e Omolu, os mais velhos entre os mais-velhos:

- Pois é... Como o senhor, sabe, esse povo assim, agoniado, precisa aprender... Quem só anda às carreiras vai ter que voltar muitas vezes, para vencer a agonia.

A lonjura e a demora

Contam os mais-velhos que, tempos depois da criação do mundo, Olorum andava querendo saber como os humanos entendiam o espaço no tempo e o tempo no espaço. Tinha que escolher um embaixador de tarimba: firme, decidido, paciente, profundamente observador e, principalmente, que soubesse aguardar sem dar um vacilo. Ninguém melhor do que Iroco, o Mestre do Tempo. Dito e Feito: Olorum mandou e Iroco veio ao Iluaiê, para descobrir o que Olorum queria saber.

Iroco recebeu ordens de procurar uma aldeia muito antiga e conversar com Iroju, que era o morador mais velho do lugar. Procura daqui, procura dali, e ele terminou tendo informações sobre a aldeia, onde ele podia encontrar Iroju, o morador mais velho entre os mais-velhos da Terra. Depois de dias procurando, Iroco encontrou um homem que tinha uma boa informação. Iroco chegou, bateu palmas e o homem veio atender. Terminou dizendo assim:

- Ah, moço, eu estou muito contente hoje. Um filho meu, que está ausente há muito tempo, vai chegar daqui a três dias. Logo, logo, ele vai estar aqui e o tempo é muito curto para eu tomar as providências que quero.

O homem conversou muito e animou Iroco a prosseguir. Disse que a casa do velho ficava perto dali e indicou a direção.

Iroco agradeceu e se despediu. Andou muito, até que precisou procurar outro informante. Terminou encontrando outro homem, que pouco conversou. Apenas disse o seguinte:

- Ah, moo, eu estou muito preocupado com a ausência de um filho meu. Olhe, ele saiu tem uma hora e ainda não voltou. Eu não aguento mais essa demora. Tanto que eu queria saber em que lonjura ele está...

Iroco ficou por ali, olhando o mundo, esperando pacientemente, para colher mais alguma informação. Mas o homem continuava amuado e não adiantou puxar conversa.

Para se ver logo livre da visita, o homem informou:

- Dizem que a casa do velho que o senhor procura fica para as bandas de lá... Mas é muito longe. Mas muito longe mesmo...

- E apontou a direção a ser seguida. Iroco se despediu agradecido e se pôs a caminho. Para sua surpresa, logo depois da primeira curva da estrada, avistou a casa do velho, embora tivesse recebido a informação que a casa ficava muito longe. Andou só um pouquinho e foi logo chegando aonde queria.

Mas antes de se aproximar da casa de Iroju, Iroco resolveu descansar um pouco para pensar. Sentou-se numa pedra, debaixo de um arvoredor e ficou pensando sobre tudo o que viu e ouviu, naquela tão longa e, ao mesmo tempo, tão curta viagem. E ele terminou concluindo que nem precisava mais conversar com Iroju, pois já sabia a resposta para ser dada a Olorum:

A distância e o tempo têm o tamanho da preocupação

PÓVOAS, Ruy. **Itan de boca a ouvido**. Ilhéus: Editus, 2004.

A mudança e o coração

Havia uma aldeia em que até os jovens viviam desiludidos, porque ali não acontecia nada de novo. As pessoas conservavam os mesmos hábitos desde muitas gerações. A pasmaceira terminou tomando conta de tudo e de todo mundo. Então, o chefe da aldeia resolveu fazer uma reunião com os seus conselheiros. Depois de muito discutirem, e sem chegar a uma solução prática, todo o conselho decidiu que o melhor era consultar Xangô.

Na consulta, Xangô aconselhou, sem muita conversa:

- Façam uma grande mudança em tudo.

Aí, o Conselho dos Mais-Velhos designou um grupo de homens e mulheres para realizar as mudanças necessárias. O povo foi convocado para participar ativamente. Queimaram as palhoças e fizeram outras novas. Mudaram os roçados de lugar. Até mesmo passaram a apanhar água de beber em outra fonte. As mulheres teceram novas roupas, as crianças inventaram novos brinquedos e todo mundo ficou contente.

Mas vai daí a algum tempo, eles foram notando que a alegria estava se desfazendo. A rotina trouxe de volta o mesmo desânimo de antes. A fonte nova, as novas palhoças, as brincadeiras novas, nada adiantou. A tristeza tomou conta de todos. O chefe convocou o Conselho novamente. Outra vez, resolveram consultar Xangô.

Perante o orixá, tudo foi relatado miudamente e Xangô ouviu a conversa com atenção. E ainda se queixaram de que a solução apontada na primeira consulta não deu resultado. Então Xangô quis saber:

- Que mudanças vocês fizeram lá dentro?

Ficaram sem entender a pergunta e pediram uma explicação. Xangô explicou com a mesma severidade de costume:

- Ora! Dentro das pessoas, no modo de ver o mundo, a vida, um ao outro...
Dentro de vocês mesmos...

Olharam um para o outro, cochicharam entre si. Terminaram por chegar à conclusão que, na verdade, cada um permanecia como era antes. Então Xangô disse:

- **A verdadeira mudança tem que acontecer, primeiro, dentro de cada um!**

Anexos 4 - Outras ilustrações do livro *Itan de boca a ouvido*

Figura 60: A casa de ariuô



Figura 61: A escolha do destino



Figura 62: A fama e o poder



Figura 63: A feiúra e a boniteza



Figura 64: O desejo de Gadamu

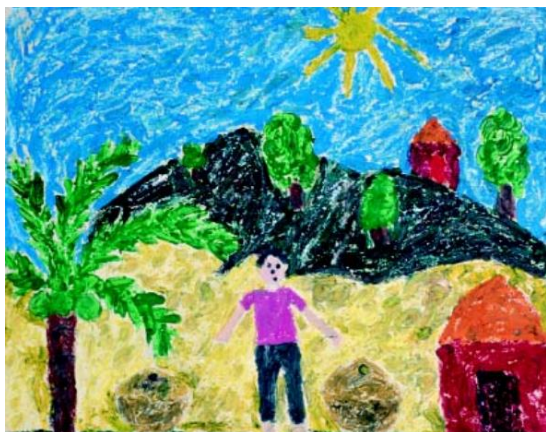


Figura 65: O gato e a anta



Figura 66: O macaco e a cutia



Figura 67: O preço da ingenuidade



Figura 68: O sapo invisível



APÊNDICE

Apêndice 1 – Obras PNBE 2003-2010 / lei 10.639/03

Ano	Obra/ano da 1ª edição	Autoria	Ilustração	Editora	Subtotal
2003	-----	-----	-----	-----	00
2005	Amanhecer esmeralda/2004	Ferréz	Ferréz	Objetiva	12
	Contos Africanos para crianças brasileiras/2003	Rogério Andrade Barbosa	Maurício Veneza	Paulinas	
	As tranças de Bintou/2007	Sylviane A. Diouf (França) Tradução: Charles Cosac	Shane W. Evans	Cosac & Naify	
	Como as histórias se espalharam pelo mundo/2002	Rogério Andrade Barbosa	Graça Lima	DCL	
	Duula: a mulher canibal/2005	Rogério Andrade Barbosa	Graça Lima	DCL	
	Os príncipes do destino/2001	Reginaldo Prandi	Paulo Monteiro	Cosac & Naify	
	Rap Rua/2004	Douglas Silva Lima	Ângela Lago	RHJ	
	A semente que veio da África/2005	Georges Louis Gneka/ Heloísa Pires Lima	Véronique Tadjó	Salamandra	
	Ifá, o adivinho/2002	Reginaldo Prandi	Pedro Rafael	Companhia das Letrinhas	
	O espelho dourado/2003	Heloísa Pires Lima	Taisa Borges	Peirópolis	
	Gosto de África (1998)	Joel Rufino dos Santos		Global	
Bichos da África 1/2002	Rogério Andrade Barbosa	Ciça Fittipaldi	Melhoramentos		
2008	O que tem na panela, Jamela?/2007	Niki Daly (África do Sul)	Niki Daly	SM	09
	O cabelo de Lelê/2007	Valéria Belém	Adriana Mendonça	IPEB/Cia Editora Nacional	
	Os gêmeos do tambor/2006	Rogério Andrade Barbosa	Ciça Fittipaldi	DCL	
	O príncipe corajoso e outras histórias da Etiópia/2007	Praline Gay-para (França)	Luciano Loprete	Comboio de Corda/SM	
	Os chifres da hiena e outras histórias da África ocidental/2007	Mamadou Diallo	Yili Rojas	Comboio de Corda/SM	
	O rei preto de Ouro Preto/2008	Sylvia Orthof	Rogério Borges	Global	
	O três presentes mágicos/2007	Rogério Andrade Barbosa	Salmo Dansa	Record	
	Ullona: a casa da beleza e outros contos/2005	Ikechukwu Sunday Nkeechi (Nigéria)	Denise Nascimento	Paulinas	
2010	O menino inesperado/2002	Elisa Lucinda	Graça Lima	Record	08
	Betina/2009	Nilma Lino Gomes	Denise Nascimento	Mazza	
	Valentina/2009	Márcio Vassallo	Suppa	Gaudí/Global	
	Histórias de Ananse/2006	Adwoa Badoe/Marcelo Pen	Baba Wagué Diakité	SM	
	Nina África: contos de uma África menina para ninar gente de todas as idades/2009	Arlene Holanda/Clayson Gomes/ Lenice Gomes	Maurício Veneza	Editora Elementar	
	Marginal à esquerda/2009	Ângela Lago	Ângela Lago	RHJ	
	A menina e o tambor/2009	Sônia Junqueira	Mariângela Hadad	Autêntica	
	Como é bonito o pé do Igor/2008	Sônia Rosa	Luna	DCL	
Cadê Clarisse/2004	Sônia Rosa	Luna	DCL		
Contos ao redor da fogueira/1990					
Rogério Andrade Barbosa					
Agir					
Total					29

Fonte: NASCIMENTO, 2015 (dados da pesquisa)

Apêndice 2 - Obras do acervo complementar ao PNLD 2013 – relações com a lei 10.639/03

Categoria	Título	Autoria	Ilustração	Editora
Literários	Minha família é colorida	Georgia Martins	Maria Eugênia	SM
	Pigmeus: os defensores da floresta	Rogério Andrade Barbosa	Maurício Negro	DCL
	Bruna e a galinha d'Angola	Gercilga de Almeida	Valéria Saraiva	Pallas
	Pretinho, meu boneco querido	Maria Cristina Furtado	Ellen Pestili	Editora do Brasil
	Canção dos povos africanos	Fernando da Paixão	Sérgio Melo	Imeph
	As panquecas de Mama Panya	Mary Chamberlin, Rich Chamberlin	Isabele Hartman	SM
	Batuque de cores	Caroline Desnoetes, Isabelle Hartman	Isabelle Hartman	Companhia das Letrinhas
	A rainha da bateria	Martinho da Vila	Marcelo d'Saete	Lazuli
	As paredes tem ouvidos	Fátima Miguez	Cristina Biazeto	Nova Fronteira
	Histórias encantadas africanas	Ingrid Biesenmeyer	Ingrid Biesenmeyer	RHJ
	Histórias da nossa gente	Sandra Lane	Flávio Fargas	Mazza
O herói Damião em a descoberta da capoeira	Iza Lotito	Paulo Ito	Girafa	
Paradidáticos	Maracatu	Sonia Rosa	Rosinha Campos	Pallas
	A escola do cachorro sambista	Felipe Ferreira	Maria Massarini	Ática
	Desvendando a bateria da escola de samba	Márcio Luiz Gusmão Coelho, Ana Maria Favaretto	Maurício Frolidi	Formato
	Por que somos de cores diferentes?	Carmen Gil	Luiz Filella	Girafinha
	O livro das combinações	Mario Rui Felicianni	Galvão	Scipione
HQ	Pés na areia: contando de dez em dez	Michael Dahl	Zachary Trover	Hedra Educação
	O senhor das histórias	Wellington Srbek	Will	Autêntica

Fonte: NASCIMENTO, 2015 (dados da pesquisa)

Apêndice 3 – Conversa com a escritora Sônia Rosa sobre o fazer literário

Conversa realizada por email, em outubro de 2013.

Figura 69: Sonia Rosa



Foto: Karen Navega. Fonte: Facebook Sonia Rosa

1. **Sônia, por favor, você poderia narrar o teu percurso na autoria de livros infanto-juvenis ?**

Sônia Rosa: *Sempre fui amiga das palavras, dos livros e da poesia.*

Apesar de não ter livros em casa, minha mãe me contava muitas histórias e me ensinava versinhos. Com isso, além de alimentar as minhas ideias, fui me tornando íntima das palavras. Logo, logo comecei a escrever versos para acompanhar o meu crescer, as minhas paixões e os meus sonhos... Mas nunca, nunquinha, imaginei(ou mesmo desejei) me tornar uma escritora. Cresci e me tornei professora. Grande realização para mim e para minha família.

Para compartilhar com os meus alunos a paixão pelo texto (escrito e falado) contava histórias, todos os dias, para eles. E assim, desse jeitinho, fui ampliando o meu repertório e o dos meus alunos também. A hora da história sempre foi para mim um momento de muito afeto. Acredito que quem lê para alguém uma história o abraça de alguma forma. Um dia comecei a inventar minhas próprias histórias. Os meus alunos gostaram muito, eles foram os meus primeiros críticos. E então, somente neste momento desejei me tornar uma escritora para compartilhar com outras crianças as histórias que inventava.

2. **Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a tua produção foi recebida?**

SR: *Foi muito difícil . Era uma simples professora que queria ser escritora. Não conhecia ninguém da área editorial. Não sabia nem por onde começar. ..*

Pergunta daqui e dali e fui orientada que primeiro deveria registrar os textos na Biblioteca Nacional e depois enviá-lo para as editoras. E então aguardar as repostas das mesmas. Ao longo de oito anos fiz como me orientaram e recebi muitas cartinhas recusando os meus textos. Enquanto aguardava, ia tocando a minha vida. Dando minhas aulas, engravidando dos meus filhos, inventando mais histórias, lendo muito e fazendo vários cursos na área da literatura. Um dia(que dia feliz!) recebi a melhor carta da minha vida: uma editora queria editar o Menino Nito. E assim nasceu a escritora Sonia Rosa há dezoito anos atrás.

3. De acordo com o teu entendimento, qual é a função desempenhada pelas imagens (plano visual) num livro literário infanto-juvenil?

SR: *O papel do ilustrador é fundamental para a obra. O livro voltado para crianças e jovens tem nas imagens a parceria necessária para contar a história que mora no texto do autor. É preciso que os textos e as imagens se harmonizem e produzam um bom resultado convidando o leitor para que leia aquele livro. As imagens, assim como o texto, devem sempre respeitar a criança evitando situações de constrangimento e desmerecimento quanto a sua etnia e condição social. As editoras são bem felizes na escolha dos seus ilustradores para a composição de suas obras literárias. Elas (as boas e sensíveis editoras) ao lerem os textos já sabem com que ilustrador ele afina. O escritor, depois de um certo tempo no mercado, já pode sugerir alguns profissionais para ilustrar os seus textos. E isso tem acontecido comigo.*

4. No processo de constituição da obra você opina a respeito do trabalho realizado pelo/a ilustrador/a?

SR: *Hoje já me é dada esta oportunidade. Mas bem no início da minha carreira não podia escolher. Nos meus quarenta e um livros publicados somente um livro não fiquei satisfeita com a ilustração. Achei que as imagens não ajudaram a contar a história que inventei. Fiquei triste com isso e estou buscando soluções junto à editora.*

Um outro aspecto da minha obra é a presença maciça de personagens afro-brasileiros e isso, quase sempre, é fruto de um pedido meu aos ilustradores. Naturalmente essa solicitação é feita com cuidado já que a arte é do outro. Mas sempre reafirmo o meu desejo dizendo que “caso seja possível” gostaria muito que os personagens contemplessem a nossa afro-brasilidade.

5. Ao escrever narrativas infanto-juvenis você se preocupa com o caráter didático?

SR: *A literatura é livre. Ela pode até ensinar sem ter tal intenção. Apesar de professora e pedagoga, fico atenta para não didatizar os meus textos – meus queridos leitores/es não merecem essa “traição”. A literatura aborda a vida. As perdas, as despedidas, o amor, as frustrações, as injustiças, as chegadas, as amizades e muitos outros sentimentos, São matérias humanas que podem ser alvo de discussão em sala de aula. Mas não devem ser objeto de avaliações. O aprendizado é para vida e não para responder assim ou assado numa prova, por exemplo.*

6. Jorge Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Sonia Rosa?

SR: *Escrevo para ficar perto das crianças, que adoro! E escrevo também para compartilhar minhas ideias e contribuir para um mundo mais afetivo e solidário.*

7. Quais os aspectos que aproximam a tua produção literária das ações afirmativas?

SR: *O Menino Nito, um menino negro protagonista – meu primeiro livro lançado pela editora Memórias Futuras em 1995 e relançado pela editora Pallas em 2002 – me trouxe, e continua me trazendo, muitas alegrias. Em BH, há alguns anos, numa escola pública em que fui conversar com as crianças sobre este livro, um menino de mais ou menos oito anos me disse muito alegre e com voz sapeca: “O Nito é igual a mim!”. E era mesmo. Fiquei muito emocionada.*

Posso dizer (com muito orgulho!) que oitenta por cento da minha obra tem a temática afro-brasileira.

O meu Nito surgiu de forma natural. Queria muito que o meu primeiro protagonista fosse negro, tal qual muitos dos meus alunos e muitas crianças da minha família. Na época, eu ainda não tinha uma fundamentação e não sabia com profundidade a força que era ter um personagem negro protagonista num livro para crianças. Isto deu ao Nito, e a minha carreira, uma dimensão inimaginável.

Por conta dessa repercussão, e também da revogação [sic], anos depois, da Lei 10.639, me senti estimulada a aprofundar mais a temática. E então, decidi fazer o curso de Pós-graduação: África-Brasil Laços e Diferenças. Fiquei fascinada com os saberes aprendidos! E até hoje continuo, autonomamente, estudando sobre o assunto.

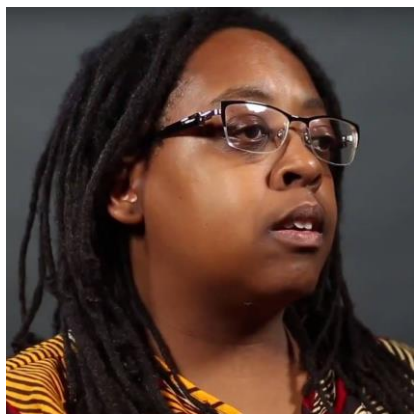
Mas respondendo a sua pergunta: o aspecto da aproximação dos meus livros com as ações afirmativas é referente à questão identitária dos meus textos e das imagens que ele oferece. Busco sempre o fortalecimento da nossa história afro-brasileira.

Não é por acaso que assumo a responsabilidade de me apresentar como escritora afro-brasileira para crianças e jovens.

Apêndice 4 – Conversa com a Escritora Cidinha da Silva

Conversa realizada por email, em fevereiro/março de 2017

Figura 70: Cidinha da Silva



Fonte: Facebook. Perfil Cidinha da Silva (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

1. Cidinha, você poderia narrar o teu percurso na autoria de livros infanto-juvenis?

Cidinha da Silva - *Sim. Meu primeiro livro, Cada tridente em seu lugar, era folheado por uma sobrinha que contava então 6 anos e estava no início da alfabetização. Ela soletrava as palavras, formava sílabas, mas ao tempo em que aquilo me comovia, também incomodava porque aquele não era um livro para crianças. Era um livro de bolso com letras pequenas. Eu explicava isso a ela. Impaciente, ela me disse: “Ta bom tia, e quando é que você vai fazer livros pra crianças”? Esta foi a motivação inicial. Fiz mais um livro para adultos (Você me deixe, viu? Eu vou bater meu tambor!) e fui amadurecendo a ideia do terceiro livro, Os nove pentes d’África, uma tentativa de livro para crianças que resultou numa novela juvenil. A seguir, consegui escrever um conto para crianças, O mar de Manu e depois um romance, Kuami. Ou foi o romance primeiro e o conto depois, não me lembro mais, pois publiquei os dois no mesmo ano, 2011.*

2. Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a sua produção literária foi recebida?

CS - *Quando escrevi Cada tridente em seu lugar orcei a impressão do original em uma editora, a Pallas, do Rio de Janeiro. A editora, Cristina Warth, foi muito simpática, profissional e atenciosa, contudo, pelo valor proposto, eu faria pelo menos dois livros às minhas expensas. Eu, na verdade, pagaria por um selo. Assim, resolvi fazer o livro com recursos próprios: Paguei uma revisora que já conhecia da casa editorial onde havia publicado um livro de ensaios em 2003; paguei outra pessoa para fazer o projeto gráfico e a diagramação; paguei também a impressão após orçar gráficas sugeridas gentilmente pela Maza, editora da Mazza Edições.*

No restante das coisas necessárias, as amigas e amigos ajudaram (indicação de fotógrafo, capa). A capa foi algo interessante. Eu não tinha dinheiro para pagar um/a capista, então,

escolhi uma cor única, um vermelho-sangue que dialogava com a perspectiva exúnica do livro e pronto, tínhamos uma capa bonita e barata escolhida no catálogo de cores da gráfica. Para dar um peso institucional ao livro, publiquei-o pelo Instituto Kuanza, ONG que dirigia à época, mas o dinheiro foi meu, totalmente meu. Confesso que eu queria sair da categoria “edição do autor”, mas, é assim que o livro está registrado na Biblioteca Nacional. O Instituto Kuanza, no caso, atuou como nome-fantasia.

Observação: Maza, nome adotado por Maria Mazarello, proprietária e editora da Mazza Edições tem apenas um “Z”. Mazza Edições, por sua vez, nome da editora tem dois “Z”.

Naquele momento (2005/2006), achei que a Palas me apresentava uma proposta exorbitante. Anos mais tarde, envolvida no mundo editorial, compreendi que não, tratava-se de um projeto de autora autônoma, não contratada, a ser desenvolvido numa editora comercial que tem custos com funcionários, maquinário, impostos, etc. Custos que um projeto editorial autônomo não tem.

Outro exemplo, meu livro mais recente, #Parem de nos matar!, uma produção ousada com duas cores no miolo e papel de excelente qualidade, 240 páginas, custa apenas R\$45,00 porque foi feito por uma editora pequena (Ijuma) que não visa lucro, cuja comissão editorial executou graciosamente uma série de serviços (revisão, projeto gráfico, criação de arte, diagramação, assessoria de comunicação) que, provavelmente, não são repassados ao preço final do livro. Esta obra, caso fosse feita por uma editora comercial, seguramente custaria ao consumidor entre R\$60,00 e R\$70,00 e seria algo justo e realista. O projeto editorial e os serviços desenvolvidos pela própria comissão editorial baratearam o preço final da obra na Ijuma.

De volta à primeira obra auto-financiada (2006), em 10 meses vendi os mil exemplares, então procurei a Mazza Edições propondo que ela fizesse a 2ª edição do livro. Quando do lançamento, apresentei-o a Maria Mazarello (Maza), proprietária e editora da Mazza Edições. Editora experiente e muito crítica, ela fez alguns reparos à editoração. Leu uma coisa ou outra, gostou do que leu e me convidou para escrever histórias para crianças. Boas histórias para crianças pequenas, entre 4 e 5 anos. Recusei o convite valendo-me da justificativa de que era algo muito difícil e eu não tinha nenhuma ideia de texto para crianças. Diante do esgotamento da 1ª edição do Tridente retomei o contato e fiz a proposta a Maza e ela aceitou. O livro foi publicado exclusivamente com recursos da editora e vende bem até hoje. Está na terceira edição.

Antes de prosseguir a discussão sobre a relação com as editoras de cada um dos meus 11 livros autorais, devo destacar quatro aspectos importantes: o primeiro deles é que não mantenho uma relação de choramingsos, tampouco alimento a rejeição das editoras. Costumo estudar o projeto editorial delas antes de propor a publicação de meus livros, afora os casos nos quais sou convidada. O segundo é que a maior parte dos meus livros é financiada exclusivamente pelas editoras afora as exceções que descreverei. O terceiro é que das 7 editoras pelas quais publiquei, apenas uma foi fundada e é dirigida por um homem, a Selo Povo (Ferréz). As demais (6) foram criadas e/ou são dirigidas por mulheres, sendo que 4 delas, por mulheres negras. Isso significa que eu busco editoras de mulheres e elas também procuram por mim. Em quarto lugar, minhas publicações alternam movimentos meus em direção às editoras e convites delas a mim.

O segundo livro, Você me deixe, viu? Eu vou bater meu tambor! (Maza Edições, 2008) foi co-financiado por mim porque eu queria que ele tivesse ilustrações e a editora, não. Como argumento final, Mazza me disse que não pagaria por algo que não concordava. Eu achei justo e como precisava manter o acordo que já havia feito com a ilustradora, Lia Maria, não poderia simplesmente me dirigir a ela e dizer: “olha, sinto muito por você ter despendido seu valioso tempo nesse projeto, mas a editora não aceitou”. Eu não poderia fazer isso e não o fiz. Sou uma mulher de Xangô, só tenho uma palavra. Assim, a solução foi pagar metade da

edição, o que implicou também na recepção de metade dos livros (tiragem de mil exemplares). Um aprendizado importante dessa experiência é que não dá para oferecer um livro com tudo pronto à editora e querer que ela aceite e publique. Ela pode aceitar ou não. Em 2014 a Mazza Edições quis fazer uma segunda impressão do livro, mas eu não quis, porque acho o Tambor um livro datado, muito imperfeito e que já cumpriu sua função. O livro está esgotado e não será reimpresso por decisão minha. Talvez no futuro, quando publicar minha obra reunida ou, depois de morta, quando publicarem minha obra completa. O terceiro livro, a novela *Os nove pentes d'África* marcou a primeira tensão significativa com a Mazza. Ela fez uma série de marcações no livro e só o publicaria se elas fossem consideradas. A princípio relutei muito, mas, terminei por considerá-las e mudei o foco narrativo do livro que tinha dois narradores alternados, Bárbara e Zazinho, mas a Mazza achou aquilo confuso. Talvez estivesse mesmo confuso. Talvez eu não tivesse domínio técnico suficiente para realizar aquela coisa mais sofisticada a que me propus. Aceitei a crítica e fiz uma coisa mais simples, com narradora única. Este livro foi totalmente financiado pela Mazza Edições. Está na terceira edição, foi adotado em várias compras governamentais. É meu campeão de vendas e um dos livros mais vendidos da editora.

O quarto livro, *Oh, margem! Reinventa os rios!* Foi publicado pelo Selo Povo, do editor Ferréz, a partir de um convite dele que lançara uma coleção de cronistas e gostaria de ter o meu trabalho em seu grupo de autores. O livro está esgotado e o editor não pretende reimprimi-lo. Esta foi a resposta à consulta que fiz em 2016.

O quinto livro, o romance para crianças, *Kuami*, consolidou a tensão com a Mazza Edições e o afastamento de lá durante 4 anos. Em resumo, a editora propôs alterações que desfigurariam o livro. Desta vez não foi possível sequer dialogar. A proposta era inaceitável. Apresentei a mesma proposta a uma editora sabidamente concorrente, a Nandyala, também de Belo Horizonte que, prontamente aceitou o projeto. O processo de editoração foi relativamente tranqüilo, a editora fez perguntas, cujas respostas me ajudaram a corrigir erros, o mais grave foi o seguinte: a história se passava em Matamba, uma região de Angola. Fui indagada sobre a vegetação predominante em Matamba. Muito segura eu disse que era floresta. Ela então retrucou que em florestas não há elefantes (só na selva do Tarzan). Elefantes vivem na savana. Diante disso me obriguei a escolher outra região para ambientar o início da história, a Lunda. Corrigi a localização prontamente porque não se tratava de uma licença poética manter esse tipo de erro. Tratava-se sim, de descaso e desrespeito aos conhecimentos básicos, escolares até, sobre a geografia de Angola. Isso foi muito positivo, mas houve coisas estranhas por parte da editora como a pergunta-sugestão sobre possíveis homenagens a ícones da cultura negra de Belo Horizonte no livro. Talvez a reivindicação tenha sido motivada por um ciúminho bairrista por conta de o livro conter referências do samba carioca, personagens criados a partir de figuras cujo trabalho me bole, a saber: “Maestro Pixinga”, “Arlindo Cruz do Firmamento Real”, “Paulinho da Viola Mágica”.

A editora chegou a mencionar nomes de artistas negros de Belo Horizonte que mereceriam ser homenageados. No meu estilo respondi que as ambiências musicais que eu quis criar para o enredo do livro estavam criadas, não precisavam de alterações. Em síntese, digo agora a quem me lê, eu não usaria minha criação literária para atender a conveniências políticas da editora.

Ao longo do processo de circulação do livro tive novos problemas com a editora. Basicamente, comprei um número muito significativo de livros, 300 ou 400 livros (não me lembro exatamente), o que configurava entre 30 e 40% da edição. O problema foi que, em tom bastante autoritário, a editora (Iris Amâncio) arvorou-se a definir em que praças eu poderia vender o livro e, Belo Horizonte, minha cidade natal, NÃO seria uma delas. A relação azedou totalmente e já naquele momento, internamente, decidi que não publicaria mais por aquela editora e sequer gostaria que o *Kuami* fosse reimpresso.

Ao longo dos anos observei que o livro era muito mal divulgado. Em várias situações em que havia exposição dos livros da editora eu mesma buscava meu livro e não o encontrava; na maioria das situações, entretanto, perguntava a amigos se viram a carinha do meu livro na banca da editora e ninguém dava notícia dele. Isso sempre me deixou muito desgostosa e sugeria um incompreensível boicote ao livro por parte da própria editora. Finalmente, em 2016 quando o contrato expirou, enviei carta dentro do período previsto em contrato dando conta de que não queria reimprimir o livro naquela casa editorial, retirando assim da Nandyala a prerrogativa de exploração patrimonial daquela obra.

O sexto livro, O mar de Manu, foi o início de um projeto editorial próprio, a Kuanza Editora. De todos os meus livros foi o único que não contou com um trabalho específico de divulgação, ele sempre esteve agregado ao trabalho de divulgação das outras obras. A tiragem foi de 2.000 exemplares e o aprendizado muito significativo para a retomada do projeto editorial em 2017.

O sétimo livro, Racismo no Brasil e afetos correlatos, foi primeiro apresentado à Mazza Edições em 2012. A editora gostou da proposta e a aprovou para 2014. Eu não queria esperar tanto tempo, pois o livro discutia racismo e relações raciais em programações de TV em voga e eu achava que ele ficaria extemporâneo se publicado apenas em 2014. Além disso, costumo planejar anualmente minhas publicações e aquele era um livro pensado para o ano de 2013. Conteí essa história em uma atividade literária em Porto Alegre e a editora da Conversê Edições, Mariana Patrício, me convidou para que minha publicação desse início a sua editora.

Aceitei o convite e fiquei muito satisfeita com o tratamento gráfico dado à obra. Um trabalho de arte belíssimo foi feito com a imagem “Mãe Iansã”, graciosamente cedida pela artista plástica Renata Felinto. Foi minha primeira experiência com impressão por demanda. Ao todo devem ter sido feitos 800 exemplares. A obra está esgotada e sem perspectivas de reimpressão.

O oitavo livro marcou o retorno à Mazza Edições, por meio de texto amadurecido e muito querido, o Baú de miudezas, sol e chuva, escrito em prosa poética. Meu melhor livro. Obra totalmente financiada pela editora.

O nono livro, Sobre-viventes! (Pallas, 2016) concretizou uma negociação iniciada em 2013 e marcou a perspectiva de distribuição nacional da obra, processos de divulgação profissionalizados, aumento das vendas e da visibilidade da autora.

O décimo livro, #Parem de nos matar! atendeu a um convite da editora Ijumaa, projeto ousado de três jovens negras da cidade de São Paulo, Aline Araújo, Vivian Zeni e Nina Vieira. Foram feitos dois mil exemplares, propostos por mim, por acreditar no potencial de vendas da obra e também para barateá-la. Destes, negocieí a compra de 500 exemplares a preço de custo, considerando as experiências anteriores de vender muitos livros para as editoras, comprados com desconto de autora (entre 30 e 50%). O projeto vingou e de 25 de novembro de 2016 a março de 2017, esses 500 exemplares foram vendidos, restando apenas 220 de direito autoral e cota de autora. Para ser mais precisa, devo ter vendido cerca de 450 livros no período, pois, 50 exemplares dediqueí à divulgação, haja vista que a editora não achou pertinente a proposta de separar 200 livros para divulgação (cota usual de 10% adotada pelas editoras).

O décimo-primeiro livro, Canções de amor e denço, respondeu a um convite de editora de mulheres periféricas da cidade de São Paulo, a Me Parió Revolução e, em um projeto de fortalecimento mútuo aceiteí custear o livro devido a uma série de percalços da editora, mas, esta não fora a negociação inicial. Eu custearia apenas parte. Trata-se de livro semi-artesanal com lombada revestida por tecido moçambicano. Trabalhamos com 15 tecidos diferentes, cada metro de tecido contempla cerca de 70 exemplares do livro. Cada exemplar é exclusivo e raramente há coincidência na estampa, já que o tecido é recortado e colado.

3. De acordo com o seu entendimento, qual é a função desempenhada pelas imagens (plano visual) num livro literário infanto-juvenil?

CS - Para mim, desde criança, muito interessada no texto, é algo complementar, mas, para as crianças de um modo geral, reconheço que seja algo fundamental. Desse modo, se escolhermos ter imagens, elas precisam ser belas, bem feitas, criativas. Não podem reiterar estigmas, preconceitos e estereótipos. Não podem ser discriminatórias e precisam ser afirmativas.

4. No processo de constituição da obra você opina a respeito do trabalho realizado pelo/a ilustrador/a?

*CS - Esse processo varia muito de acordo com as editoras, pois elas costumam conduzir esse tópico. Quando a gente trabalha com editoras menores, essa é uma vantagem, conseguimos negociar mais, interferir mais. Em todas as experiências de ilustrações de capas dos livros adultos (exceção feita a *Oh, margem! Reinventa os rios!* Que tinha projeto gráfico fechado para a coleção de cronistas) tive participação definitiva. No *Baú de miudezas...* não escolhi o capista, mas fiquei muito satisfeita com a escolha feita pela editora e o desenho da capa foi orientado por mim, ou seja, disse o que gostaria e o artista (Josias Marinho) criou. Os capistas de *Sobre-viventes!* (Rafael Nobre e Cadu França), livro feito na Pallas, editora de porte médio, são os únicos que não conheço e, simplesmente acatei a proposta desenvolvida a partir de minhas indicações. Acatei mas fiz alterações, por exemplo, pedi a entrada de mais mulheres e a variação no estilo de cabelo das personagens negras que compunham a imagem. Fato é que todas as capas, exceto a de *Oh, margem!* Foram pensadas, encomendadas e/ou dirigidas por mim.*

*Em relação à ilustração dos 3 livros infanto-juvenis, eu escolhi os ilustradores e trabalhei diretamente com todos eles. No caso de *Os nove pentes d'África*, os pentes, feitos pela artista Ilea Ferraz, já existiam e constituíram um dos motes criadores do livro, um desejo de criar uma história para aqueles pentes.*

5. Ao escrever narrativas infanto-juvenis você se preocupa, de alguma maneira, com o caráter didático?

CS - Me preocupo no sentido de fugir do didatismo de todas as formas e com todas as minhas forças. Livro didático é livro didático, livro de literatura é outra coisa. Eu me proponho a escrever literatura.

6. Jorge Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Cidinha da Silva?

CS - O Jorge e um monte de colegas diz isso, não é? Escrever me dá alegria e é a coisa que mais gosto de fazer na vida, no campo das coisas, dos fazeres. Essa alegria da escrita da mais vida à vida.

7. A literatura produzida por você apresenta alguma relação com as ações afirmativas?

CS - Pode-se dizer que sim, não me incomoda se meu trabalho for categorizado assim, mas, não uso essa expressão para defini-lo. É algo que os críticos e analistas podem, tranquilamente, afirmar, mas, não me diz respeito. Isso não brota do meu olhar sobre meu trabalho.

8. **Nas tuas andanças como escritora, é possível notar as dificuldades enfrentadas por educadoras/es brasileiras/os para trabalhar as narrativas de matriz africana em sala de aula? Se sim, quais seriam as principais dificuldades?**

CS - Sim, é possível notar. Creio que as dificuldades são de variadas ordens e às vezes se encruzilham. Vejamos:

- A cultura brasileira não trata as africanidades, o racismo e as assimetrias raciais como temas centrais e o professorado recebe esse descaso em sua formação acadêmica e reflete essa lacuna na formação escolar daqueles que passam a ser seus alunos;

- Mais recentemente as igrejas fundamentalistas e seus adeptos incrustados nos corpos docente e diretor das escolas têm se ocupado de perseguir e obstar o trabalho dos docentes comprometido com a execução da Lei 10.639/2003;

- A Lei 10.639/2003 forçou a aquisição de literaturas que tratem das culturas afro-brasileira e africanas. A maioria das editoras atendendo à perspectiva simplesmente mercadológica publicou livros muito ruins sobre a temática e são esses os livros adquiridos por muitas das secretarias de educação nos níveis estadual e municipal e também federal, suscetíveis que são ao lobby das grandes editoras;

- Várias editoras pequenas que contam com as publicações mais interessantes não conseguem se habilitar para concorrer nos editais públicos de seleção e compra de grandes quantidades de livros para as escolas.

9. **Ao constituir narrativas de matriz africana voltadas para leitoras/es infanto-juvenis, quais relações a literatura produzida por você tem estabelecido com a África?**

CS - É uma relação de respeito, de aprendizado, de pesquisa, de submissão do texto à crítica especializada, antes da publicação, isso no campo mais objetivo. No campo subjetivo é uma relação de nutrição inesgotável pelos caminhos da ancestralidade e de diálogo com a África contemporânea e a diáspora africana, sempre em movimento de transformação, releitura e reinvenção.

Ao final da entrevista, se possível, favor confirmar os títulos literários publicados por você até então.

Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.

Creio que todos foram citados ao longo da entrevista, mas vamos lá, outra vez:

SILVA, Cidinha da. **Canções de amor e denço**. São Paulo, Me Parió Revolução, 2016.

_____ **#Parem de nos matar!** São Paulo, Ijumaa, 2016.

_____ **Sobre-viventes!**, Rio de Janeiro, Pallas, 2016.

_____ (Org) **Africanidades e relações raciais: insumos para políticas públicas na área do livro, leitura, literatura e bibliotecas no Brasil**. Brasília, FCP, 2014.

_____ **Baú de miudezas, sol e chuva**. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2014.

_____ **Racismo no Brasil e afetos correlatos**. Porto Alegre, Conversê Edições, 2013.

_____ **Kuami**. Belo Horizonte, Nandyala, 2011.

_____ **O mar de Manu**. São Paulo, Kuanza Produções, 2011.

_____ **Oh... margem! Reinventa os rios!** São Paulo, Selo Povo Editora, 2011.

_____ (Co-autoria) **Colonos e quilombolas**. Porto Alegre, edição das autoras, 2010.

_____ **Os nove pentes d'África**. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2009 (1ª reimpressão). Adotado pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, em 2010; distribuição de um exemplar da obra a cada estudante matriculado(a) na EJA.

_____ **Você me deixe, viu? Eu vou bater meu tambor!** Belo Horizonte, Mazza Edições, 2008.

_____ **Cada tridente em seu lugar.** Belo Horizonte, Mazza Edições, 2007 (3ª edição).

_____ (Org) **Ações Afirmativas em Educação:** experiências brasileiras. São Paulo, Selo Negro Edições, 2003 (3ª edição). Adotado pelo FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, em 2006 e Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, em 2005.

Apêndice 5 – Conversa com a Escritora Heloísa Pires Lima

Conversa realizada por email, em outubro de 2016

Figura 71: Heloísa Pires Lima



Fonte : Portal Geledés (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

1. Heloísa, você poderia narrar o teu percurso na autoria de livros infanto-juvenis?

Heloísa Pires Lima - *Meu percurso como autora publicada começou numa revistinha infantil da editora Paulinas. Um conto, que adaptei atualmente como O comedor de nuvens. Isto lá pelos idos dos anos 1980. Mas, o convite veio por conta da reflexão que eu participava, com alguns artigos, na área de Educação. Eu ajudei a criar uma escola, em SP, minha base para perceber a infância. Na época minha reflexão já destacava o literário vinculado à superação do racismo. Minha primeira formação acadêmica foi em Psicologia, na PUCSP. Depois, acabei me direcionando para a Antropologia até o doutorado na USP. Mas, foi a escola cujo nome era Ibeji Casa-Escola, que me levou a pesquisar a cultura iorubá africana que abriu meu interesse em outras Áfricas. Eu lia todas as revistas científicas, fazia parte do terreiro de candomblé em São Paulo tocado por uma família baiana. Também tive um encontro casual com Pierre Verger que se aprofundou. Foi, exatamente, na época em que ele trabalhava o projeto da Casa Benin Bahia para intercâmbio entre as duas localidades. Passei pela Casa de Balbino Daniel de Paula em Lauro de Freitas, conheci Cici guardiã do repertório de cantigas infantis e brincadeiras sagradas e profanas. Eu cheguei a ter um escritório para a pesquisa em mitologias africanas. Pois foi desse repertório que surgiu esse primeiro conto do qual falei no início. Era uma narrativa que eu contava para as crianças da escola e elas amavam. Enfim, todo esse universo que eu percorria foi formando o caldo do que fui produzindo ao longo do tempo.*

2. Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a sua produção literária foi recebida?

HPL - Sandra Siqueira, uma editora do RJ, *Memórias Futuras*, me convidou para coordenar uma coleção - *Orgulho da Raça*. Voltada para os primeiros anos, a proposta expandia as chaves emocionais para referir personagens negros. O machismo na história de Sonia Rosa do menino Nito que não podia chorar, tema do amor entre duas amigas de Roseane Murray, etc. não traziam na redação qualquer alusão ao tema do racismo. Porém na ilustração o protagonista sempre seria negrx. A personalidade da proposta era ampliar a percepção da humanidade negra para além da recorrência que a associava à escravidão, pobreza ou, folclore. A ideia era apresentar abordagens construtivas, ilustrações bem cuidadas para a referência entrar pelo coração dos leitoras/es. Foi em 1995, essa estreia.

Logo, em 1998, em conversas com Lilia Schwarcz, da Cia das Letrinhas, surgiu o *Histórias da Preta* que também tinha a mesma personalidade: ampliar o escopo de visão acerca do ser negro. A Preta é uma menina que busca responder qual é a diferença entre ser uma menina negra de todas as outras meninas. Na sua jornada ela começa pela cor, recorda a madrinha lhe chamar de Preta de um jeito doce. Porém, quando na rua ouve – sua preta - ela acha que tá errado. Ela não é preta. E assim, ela relaciona que na África tem pessoas negras e corre atrás desse passado, oferecendo inúmeros elementos para o leitor criança ampliar o imaginário nessa temática. Como toda a jornada, ela faz o caminho de volta ao Brasil destacando, diretamente, questões envolvendo o racismo na sociedade brasileira. E um olhar feminino sobre tudo. Esse livro, ganhou o Prêmio José Cabaça e Adolfo Aizen que era parte do circuito da ABL. A grande imprensa, fez excelentes críticas mediadas pelo prestígio da editora Cia das Letras. A boa divulgação fez com que ele fosse adotado por muitas escolas particulares, o que o colocava em destaque nas livrarias. A Preta foi, realmente, uma grande companheira para a minha história editorial. Também devo ressaltar a importância de Daniel Munduruku, escritor indígena, que publicou um pouco antes o seu *Histórias de Índio*, também com uma visão inovadora para o assunto. Nessa seara, ele me indicou e deu certo também graças à sensibilidade de Heloisa Prieto como consultora editorial. Embora houvesse convites, eu demorei até sair *O espelho dourado pela Peirópolis*. A obra recebeu um projeto gráfico requintado em formato, no papel para o miolo assinados por Taisa Borges. Ele foi contemplado em vários editais de compra de governo ou Ongs mediadoras de leitura. Veja que uma coisa leva à outra. As vendas fornecem um bom currículo e ajudam na atenção. Meu próximo projeto foi bem recebido na editora Salamandra que é um selo da Moderna. Aí, eu já não queria mais falar sobre África e sim com África. No *A semente que veio da África* eu convidei um escritor de Moçambique - Mário Lemos - e outro da Costa do Marfim - Georges Gneka. Eu encontrava uma forma de apresentar a diversidade africana partindo de um mesmo conteúdo. No caso, uma planta que recebia um nome num lugar mas, outro em outro. Um provérbio inspirado nela aqui, e mais um acolá. Um jogo lógico-matemático que os africanos do norte inventaram com as sementes do fruto da árvore e outro de habilidade ao leste do continente. E eu escolhi a ilustradora Veronique Tadjo que morava na África do Sul nesse grande abraço em torno da árvore. Talvez essa tenha sido a obra com mais leitoras/es até agora. Toda essa potência de trabalhar o tema seja em filosofia, a narrativa oral pela via dos contos que os autores trazem, a arte africana por meio dos tabuleiros para o jogo, enfim, as muitas nuances destacaram o caráter pedagógico para introduzir a referência África. Sobretudo, com a demanda da Lei 10639/03. Ele saiu em 2006 e foi selecionado pelo PNBE federal e outros tantos programas estaduais e municipais. E quanto mais bem aceito, maior o espaço para criar do meu jeito junto às editoras.

3. De acordo com o seu entendimento, qual é a função desempenhada pelas imagens (plano visual) num livro literário infanto-juvenil?

HPL - *A imagem visual é uma narrativa tão importante quanto a redação; Ambas comunicam ideias, trazem mensagens, constroem argumentos para o leitor. O escritor, a não ser que ele mesmo faça a ilustração, sabe do espaço necessário para essa criação. O intérprete é um criador da mesma estatura. Tem estilo, personalidade. Todavia, a abordagem pode ser conversada. Principalmente no caso de personagens africanos ou afrodescendentes e da cena onde são posicionados. Certa vez eu encontrei um livro onde o escravizado era representado como um orangotango. Ou seja, a desumanização é uma abordagem. Condenável para a perspectiva que quer mostrar a densidade humana que havia na condição. Então, muitas vezes a relação escritor-desenhista precisa de ajustes. Boas editoras propiciam isto. Mas há aquelas que nem os colocam em contato. Já o leitor criança, primeiro ele lê a imagem visual. É o que lhe seduz, o encanta, o chama para a história. As minhas Áfricas são fabulosas porque assim deve ser a porta da ludicidade que irá transportá-lo para caminhos da imaginação. No entanto, é nessa dinâmica que se formam identidades, opiniões e sentimentos.*

4. No processo de constituição da obra você opina a respeito do trabalho realizado pelo/a ilustrador/a?

HPL - *Sim. Mas a complexidade para essa autonomia depende da editora, depende do ilustrador querer a troca, depende do tempo disponível para fechar a edição.*

5. Ao escrever narrativas infanto-juvenis você se preocupa com o caráter didático?

HPL - *Sim. Se compreendermos didática como um processo educativo. E Educar como ato de chamar a atenção para um detalhe do mundo que leva à produção de conhecimento acerca desse detalhe. Eu gosto que o leitor chegue junto como um processo onde se apresenta um pequeno conteúdo, depois um pouco mais, depois mais um pouquinho. Pra dar tempo de saborear e elaborar percepções. Agora, daquele didático que parte de conceitos fechados que dão a resposta antes que a meninada pense ou sinta o assunto, disto eu fujo. Não é minha praia.*

6. Jorge Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Heloísa Pires Lima?

HPL - *Adoro ler e ouvir histórias. É um encantamento que desafia. Já disse numa entrevista que é muito próximo da arquitetura que cria um espaço para tudo acontecer. Imagine então, quando redimensionado para inversões culturais da ordem do racismo, dos preconceitos que atingem ainda a diáspora africana?*

7. A literatura produzida por você apresenta alguma relação com as ações afirmativas?

HPL - *Totalmente! Eu discuto cotas nas bibliotecas, brinquedotecas, videotecas, etc. São espelhos que embutem modelos de humanidade, identidades sociais em seus enredos. Eu costumo ministrar oficinas onde parto das origens continentais presentes no imaginário dos participantes. Qual a origem que cada um se atribui. Após esse desenrolar eu pergunto se tal origem é mais valorizada ou desqualificada perante outra. A vivência demonstra o quanto é necessário equalizar os valores vinculados a cada uma delas. O aspecto afirmativo também está no problema do acesso à produção. Quantos autores negrxs você já leu? Essa é uma*

pergunta que reverbera na cena literária. O ponto de vista existencial é a base da expressão literária. Existe um racismo particular que é o editorial muito interceptador dessa criação.

8. Nas tuas andanças como escritora, é possível notar as dificuldades enfrentadas por educadoras/es brasileiras/os para trabalhar as narrativas de matriz africana em sala de aula? Quais seriam as principais dificuldades?

HPL - *A principal é formação. Garantir um espaço para aprofundar repertórios conforme a legislação, conquista social, reivindicar passa por estudo, ter a disposição materiais de apoio qualificados e, sobretudo, o literário mediando conhecimento.*

9. Ao constituir um significativo conjunto de narrativas de matriz africana voltadas para leitoras/es infanto-juvenis, quais relações a literatura produzida por você tem estabelecido com a África?

HPL - *Para além do livro mas mediado por ele, eu participei do projeto O pescador de histórias, título de uma coleção minha. Eu coloquei em contato duas salas de aula, uma de SP e outra de Kaduna, na Nigéria. Eles passavam 1 semestre pescando histórias de lá e daqui. Em outro momento, o escritor ganense Meshack Asare, que tem um dos livros que mais amo - O chamado de Sossu - se correspondeu com alunos de uma turma. E como já citei, escrever com África é muito melhor. O livro Capulanas: o pano estampado de histórias foi o mais recente. E agora, além de agradecer a oportunidade, me desculpar pela demora, desejo sucesso na empreitada do doutoramento. Bom trabalho!*

Ao final da entrevista, se possível, favor confirmar os títulos literários infanto-juvenis publicados por você até então.
Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.

Vou anexar o arquivo com os títulos.

E agora, além de agradecer a oportunidade, me desculpar pela demora, desejo sucesso na empreitada do doutoramento.

Bom trabalho!

LIMA, HP. **O pescador de histórias**; ilustrações Élon Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 2013.

LIMA, HP & MELO, W. F. & VASCONCELOS, A.M^a. **O fio d'água do quilombo**: uma narrativa do Zambeze no Amazonas? São Paulo: Editora Prumo, 2012.

LIMA, HP. **O que a anja contou para a criança negra?** In (org) PRIETO, Heloisa. Infâncias. Rio de Janeiro: Escrita fina, 2011. fotografias de Adriana Veiga

LIMA, H.P & Hernandez, L. L. **Toques do Griô**, ilustrações Kaneaki Tada. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

LIMA, H.P. **O marimbondo do quilombo**, ilustrações Rubem Filho. São Paulo: Selo Amarylis, 2010. (indicado para o prêmio Jabuti 2011, categoria literatura infanto-juvenil)

LIMA, H.P. **Lendas da África moderna**, ilustrações Denise Nascimento. São Paulo: Elementar, 2010. (seleção para o PNBE 2012)

LIMA, H. P. **O comedor de nuvens**, ilustrações Suppa. São Paulo: Edições Paulinas, 2009.

LIMA, H. P. **Benjamin, o filho da felicidade**; ilustrações Marcelo Pacheco. São Paulo: Editora FTD, 2007.. Seleção para o PNBE 2009.

LIMA, H. P (org) Décio Gioielli. **A mbira da beira do rio zambeze**; ilustrações Marie Ange Bordas, Suppa. 1. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2007.

LIMA, H. P. (Org.) ; GNEKA, Georges (Org.) ; LEMOS, Mário (Org.) . **A semente que veio da África**; ilustrações Veronique Tadjó. São Paulo: Salamandra, 2005.

(Selo Altamente Recomendável na categoria Informativo (2005) e seleção para o PNBE 2005)

LIMA, H. P. **O espelho dourado**; ilustrações Taissa Borges São Paulo: Peirópolis, 2004.

(Selo FNLIJ para o Acervo Básico 2003 na categoria Reconto, Seleção para o PNBE 2005 e para o Programa Livro Aberto da Biblioteca Nacional (2007), Selecionado para o Programa Mais Cultura da Biblioteca Nacional 2008).

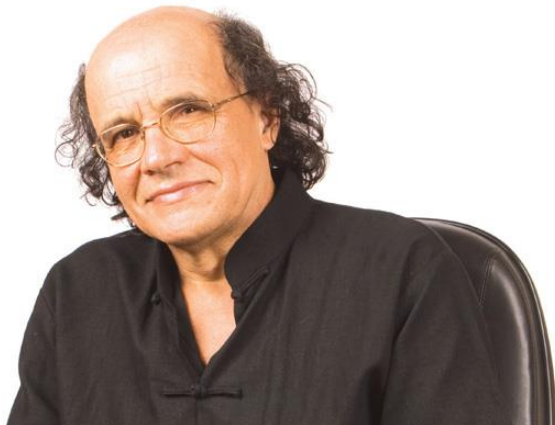
LIMA, H. P. **Histórias da Preta**; ilustrações Laurabeatriz São Paulo: Companhia das letrinhas, 1998.

(Prêmio José Cabassa e Adolfo Aizen da União Brasileira dos Escritores (1999) e seleção pela FNLIJ e FBN para o Brazilian Book Magazine Publishing Co. Selo Altamente recomendável na categoria informativo).

Apêndice 6 – Conversa com o Escritor Rogério Andrade Barbosa

Conversa realizada por email, em outubro de 2016

Figura 72: Rogério Andrade Barbosa



Fonte: Portal LiteAfro (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

1. Rogério, você poderia narrar o teu percurso na autoria de livros infanto-juvenis ?

Rogério Andrade Barbosa - *começou alguns anos depois de eu ter retornado da Guiné-Bissau, onde trabalhei como professor-voluntário à serviço da ONU de 1978 a 1980. Visitando uma Bienal do Livro, verifiquei, na época, que não havia praticamente nada falando sobre a cultura e a oralidade africana para crianças e jovens.*

2. Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a sua produção literária foi recebida?

RAB - *Como todo autor iniciante enviei, pelo correio, cópias de meu primeiro título infantil para diversas editoras do Rio e de São Paulo. Recebi vários Nãos e, finalmente, após meses de espera, um Sim da editora Melhoramentos. Como eram vários contos, já que o personagem principal era um típico contador de histórias, a editora resolveu dividi-los em 4 volumes. Dois deles saíram no final de 1987, e os outros dois em 1988 (justamente no centenário da abolição da escravidão). Estreei com o pé direito, pois fiquei em segundo lugar na categoria texto do Prêmio Jabuti (sendo que o mesmo livro venceu na categoria ilustração, Ciça Fittipaldi). É um de meus títulos que vende mais até hoje: já ultrapassou a barreira de um milhão de exemplares e foi traduzido para o inglês, alemão e espanhol.*

3. De acordo com o seu entendimento, qual é a função desempenhada pelas imagens (plano visual) num livro literário infanto-juvenil?

RAB - *A ilustração é como uma segunda linguagem, com diferentes nuances.*

4. No processo de constituição da obra você opina a respeito do trabalho realizado pelo/a ilustrador/a?

RAB - *Atualmente, sim (no início da carreira você recebe o livro já pronto). Acho primordial o contato pessoal do autor de livros infantis e juvenis com o ilustrador. Têm escritores que não se importam, mas eu faço questão de dialogar, fornecer fotos, etc. Se necessário, principalmente nos livros que abordam o Continente Africano, aponto erros e falhas. E, na maioria das vezes, eu mesmo indico o ilustrador que eu acho mais adequado para determinado livro.*

5. Ao escrever narrativas infanto-juvenis você se preocupa com o caráter didático?

RAB - *Não, de modo algum.*

6. Jorge Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Rogério Andrade Barbosa?

RAB - *O livro pra mim é como um tapete voador que me transporta em suas asas pelo mundo afora.*

7. A literatura produzida por você apresenta alguma relação com as ações afirmativas?

RAB - *Publiquei, em 30 anos de carreira, mais de 100 títulos. A maioria deles sobre a cultura, a história e os contos populares africanos. Tanto que, nos últimos 10 anos, retornei ao Continente Africano para recolher histórias em Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Etiópia. Portanto, como Brasil e África são unidos por laços históricos e culturais, a temática da minha literatura têm tudo a ver com as ações afirmativas.*

8. De acordo com a nossa conversa, você afirmou que no início da década de 80 notou a ausência de obras infanto-juvenis com representações africanas. Na época, você enfrentou barreiras e dificuldades para demarcar esse lugar no espaço editorial e literário brasileiro? Quais foram os maiores desafios?

RAB - *O maior desafio foi encontrar uma editora que tivesse interesse em publicar uma história sobre contos tradicionais africanos para crianças. Foram várias tentativas até uma delas se dispor a bancar o meu texto. Daí em diante as coisas foram se tornando mais fáceis. E a partir da lei que obriga o ensino da história africana em sala de aula a situação ficou melhor ainda, pois as editoras perceberam que havia um imenso mercado para esse tipo de publicação.*

9. Nas tuas andanças como escritor e contador de histórias é possível notar as dificuldades enfrentadas por educadoras/es brasileiras/os para trabalhar as narrativas de matriz africana em sala de aula? Quais seriam as principais dificuldades?

RAB - *Os professores, em boa parte do Brasil, não foram preparados ou tiveram aulas sobre a cultura e história africana. Essa é a principal queixa e dificuldade. Portanto, o desconhecimento da questão africana ainda é muito grande.*

10. Ao constituir um significativo conjunto de narrativas de matriz africana voltadas para leitoras/es infanto-juvenis, quais relações a literatura produzida por você tem estabelecido com a África?

RAB - *Os meus livros, acredito, reforçam nossos elos culturais com o continente africano e ajudam, de certa forma, a quebrar uma série de estereótipos. Sem falar que o livro é como um espelho, no qual o leitor negro precisa ser refletido.*

Ao final da entrevista, se possível, favor confirmar os títulos literários infanto-juvenis publicados por você até então.

São mais de 100 títulos. Favor pesquisar a relação deles em minha página:
www.rogerioandradebarbosa.com.br

Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.

OBRAS PUBLICADAS (LIJ):

Anite e o leão, Ilustração: Ciça Fittipaldi. 2016, Editora do Brasil

ABC do continente africano, Ilustração: Luciana Justiniani Hees. 2007, Editora: SM

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 2007

Finalista Prêmio Jabuti (texto) - 2008

Catálogo da Feira de Bolonha - 2008

Bichos da África 1 – a mosca trapalhona / a tartaruga e o leopardo, Ilustração: Ciça Fittipaldi. 1987, Editora: Melhoramentos

Finalista Prêmio Jabuti (texto) - 1988

Prêmio Jabuti (melhor ilustração) - 1988

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 1988

White Ravens (acervo da Biblioteca Infantil de Munique)

Bichos da África 2 – a moça e a serpente / a vingança de eraga / o cassolo e as abelhas. Ilustração: Ciça Fittipaldi. 1987, Editora: Melhoramentos

Finalista Prêmio Jabuti (texto) - 1988

Prêmio Jabuti (melhor ilustração) - 1988

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 1988

White Ravens (acervo da Biblioteca Infantil de Munique)

Traduzido para o inglês, espanhol e alemão.

Bichos da África 3 – por que os cães cheiram uns aos outros? / o julgamento da tartaruga.

Ilustração: Ciça Fittipaldi. 1987, Editora: Melhoramentos

Finalista Prêmio Jabuti (texto) - 1988

Prêmio Jabuti (melhor ilustração) - 1988

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 1988

White Ravens (acervo da Biblioteca Infantil de Munique)

Traduzido para o inglês, espanhol e alemão.

Bichos da África 4 – o jabuti e o chagal / a águia e o gavião / o cão e o gato. Ilustração: Ciça Fittipaldi. 1987, Editora: Melhoramentos

Finalista Prêmio Jabuti (texto) - 1988

Prêmio Jabuti (melhor ilustração) - 1988

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 1988

White Ravens (acervo da Biblioteca Infantil de Munique)

Traduzido para o inglês, espanhol e alemão

Soyas de sun tataluga. Ilustração: Taisa Borges. 2015. Editora: FTD

Catálogo da Feira de Bolonha - 2016

Histórias que nos contaram em Luanda. Ilustração: Jô Oliveira. 2009. Editora: FTD

Karingana wa karingana - histórias que me contaram em Moçambique. Ilustração: Maurício Veneza. 2012. Editora: Paulinas

Lobu ku xibinhu – histórias que as crianças me contaram em Cabo Verde. Ilustração: Jô Oliveira. 2013. Editora: Cortez
Catálogo da Feira de Bolonha - 2014

Duula - a mulher canibal. Ilustração: Graça Lima. 2005. Editora: DCL

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 2000

Catálogo da Feira de Bolonha - 2001

Lista de Honra do IBBY, Suíça - 2002

White Ravens - Acervo da Biblioteca Infantil de Munique - 2001

Como as histórias se espalharam pelo mundo. Ilustração: Graça Lima. 2002. Editora: DCL

Altamente recomendável - reconto - FNLIJ - 2002

Finalista Prêmio Jabuti (melhor ilustração) - 2003

Catálogo da Feira de Bolonha - 2003

Traduzido em inglês/Gana, África - 2016

O filho do vento. Ilustração: Graça Lima. Lançamento: 2001. Editora: DCL

Altamente recomendável - reconto - FNLIJ - 2001

Catálogo da Feira de Bolonha - 2002

Naninquá, a moça bonita. Ilustração: Ciça Fittipaldi. 2013. Editora: DCL

Catálogo da Feira de Bolonha - 2014

Os gêmeos do tambor. Ilustração: Ciça Fittipaldi. 2006. Editora: DCL

Altamente recomendável - reconto - FNLIJ - 2006

Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Histórias africanas para contar e recontar. Ilustração: Graça Lima. 2001. Editora: do Brasil (EB)

Altamente recomendável - reconto - FNLIJ - 2001

Catálogo da Feira de Bolonha - 2002

Nyangara chena - a cobra curandeira. Ilustração: Salmo Dansa. 2006. Editora: Scipione

Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Os três presentes mágicos. Ilustração: Salmo Dansa. 2007. Editora: Record

Altamente recomendável - crianças - FNLIJ - 2007

Catálogo da Feira de Bolonha – 2008

Pigmeus - os defensores da floresta. Ilustração: Mauricio Negro. Reedição: 2009. Editora: DCL

A tatuagem - reconto do povo luo. Ilustração: Mauricio Negro. 2012

Acervo básico FNLIJ – 1999

Ndule, ndule – assim brincam as crianças africanas. Ilustração: Eduardo Engel. 2011. Editora: Melhoramentos

Jambo! – uma manhã com os bichos da África. Ilustração: Eduardo Engel. 2009. Editora: Melhoramentos

Outros contos africanos para crianças brasileiras. Ilustração: Maurício Veneza

2007. Editora: Paulinas
Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Contos africanos para crianças brasileiras. Ilustração: Maurício Veneza. 2004. Editora: Paulinas
Altamente recomendável - reconto - FNLIJ - 2004
Prêmio da Academia Brasileira de Letras – 2005

Três contos africanos de adivinhação. Ilustração: Maurício Veneza. 2009. Editora: Paulinas

Zanzibar, a ilha assombrada. Ilustração: Maurício Negro. 2012. Editora: Cortez

Madiba, o menino africano. Ilustração: Renato Alarcão. 2011. Editora: Cortez

O segredo das tranças e outras histórias africanas. Ilustração: Thaís Linhares. 2007. Editora: Scipione

Em Angola tem? No Brasil também! Ilustração: Jô Oliveira. 2010. Editora: FTD

Pra lá de Marrakech. Ilustração: Roberto Weigand. 2009. Editora: FTD
Catálogo da Feira de Bolonha - 2010

O senhor dos pássaros. Ilustração: Salmo Dansa. 2006. Editora: Melhoramentos
Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Nem um grão de poeira. Ilustração: Rubem Filho. 2011. Editora: Zit

Uma ideia luminosa. Ilustração: Thaís Linhares. 2007. Editora: Pallas
Catálogo da Feira de Bolonha - 2008

Nas asas da liberdade. Ilustração: Rubens Matuck. 2006. Editora: Biruta
Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Contos ao redor da fogueira. Ilustração: Rui de Oliveira. Reedição: 2014. Editora: Rovelte
Altamente recomendável - jovens - FNLIJ - 1990

Sundjata, o príncipe leão. Ilustração: Roger Melo. Reedição: 2014. Editora: Melhoramentos
Altamente recomendável - jovens - FNLIJ - 1995
Catálogo da Feira de Bolonha - 2015

A caixa dos segredos. Ilustração: Gerson Conforti. 2010. Editora: Galera Record
Catálogo da Feira de Bolonha - 2011

O anel de Tutancâmon. Ilustração: Afonso Maria Fonseca e Oliveira e Edu A. Engel (capa). 1991
Editora: Melhoramentos

Na terra dos gorilas. Ilustração: Laís Dias (capa). 1992. Editora: Melhoramentos

Kalahari – uma aventura no deserto africano. Ilustração: Laís Dias. 2009. Editora: Melhoramentos

Não chore ainda não. Ilustração: Ciça Fittipaldi. Obs: Publicada anteriormente pela editora Larousse e atualmente em fase de negociação com outras editoras
Catálogo da Feira de Bolonha - 2008

Irmãos zulus. Ilustração: Ciça Fittipaldi. Obs: Publicada anteriormente pela editora Larousse e atualmente em fase de negociação com outras editoras.
Catálogo da Feira de Bolonha - 2007

Apêndice 7 – Conversa com o Escritor Ruy Póvoas

Conversa realizada por email, em setembro de 2018

Figura 73: Ruy Póvoas



Fonte: Arquivo pessoal Ruy Póvoas (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

1. Ruy, você poderia narrar (brevemente) o teu percurso na autoria de obras literárias que dialogam com as africanidades?

Ruy Póvoas - *A primeira publicação minha foi um livro de versos, Vocabulário da Paixão, cuja composição abarca palavra enigmáticas, palavras ingênuas, palavras negras e palavras críticas. As palavras negras são atribuídas a uma iawô de candomblé. Através de tal artifício posso dizer que esse livro dialoga com a africanidade.*

*A partir de então, todas as obras que publiquei tanto na área de Literatura, do ensaio, do verso, pelo menos um capítulo é voltado para tal diálogo. Com o livro de contos **Itan dos mais velhos**, ganhei o Prêmio Xavier Marques da Academia de Letras da Bahia. O livro **A fala do santo** é um conjunto de itans que eu recupero e dou novo trato à linguagem. Por iniciativa do Grupo Kàwé²⁸⁹, publiquei um extrato desse livro, **Itan de boca a ouvido**, ilustrado por crianças e pré-adolescentes. **A viagem de Orixalá** é dos livros que mais faz o referido diálogo. Acabo de publicar novo livro de contos cujos textos fazem esse tipo de diálogo de forma vertical.*

2. Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a sua produção literária foi recebida?

RP - *Vocabulário da paixão* foi publicado pela CEPLAC, numa iniciativa do Prof. Soane Nazaré de Andrade, com a interveniência da Profa. Dinalva Melo do Nascimento. *A linguagem do candomblé* foi publicado pela José Olympio, graças o empenho do Prof. Celso Cunha, da UFRJ, onde fiz meu curso de Mestrado. Daí em diante, a Editus acolheu todas as minhas produções subsequentes, à exceção de **Matéria acidentada** e **Oratório**, publicados pela Via Litterarum.

²⁸⁹ Núcleo de Estudos Afro-baianos Regionais, criado em 1996 na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Atualmente o núcleo desenvolve ações vinculadas a quatro linhas de pesquisa: Religião, saúde e práticas sociais; Imaginário, mitologia e etnicidades; Linguagem e representações; Educação e ideologias de inclusão.

3. Jorge de Souza Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Ruy Póvoas?

RP - *Na Apresentação que faço no livro Oratório, afirmo: “De minha parte, escrever também integra minha luta pelo reconhecimento e respeito ao diverso, ao diferente.” E faço isso nas publicações em prosa e em verso.*

4. Como foi o processo de constituição do livro Itan de boca a ouvido (Editus, 2004)?

RP - *Após a publicação do livro de itans, A fala do santo, o Grupo Kàwé decidiu publicar um extrato com alguns itans com o objetivo de alcançar o público infanto-juvenil. Para tanto, a Profa. Valéria Amim submeteu os itans selecionados a um trabalho junto com alunos inscritos no projeto ArteVida. Além da contação de história, os alunos em grupos escolheram o itan de sua preferência e elaboraram ilustrações, com um roteiro orientado a respeito do material, da técnica empregada e da adaptação da ilustração ao texto do itan escolhido.*

5. O referido livro foi ilustrado por crianças e jovens do “Projeto Arte e Vida: Salobrinho e Vila Cachoeira”. O que mais chamou a sua atenção na visualidade criada por tais sujeitos?

RP - *A partir da linguagem, da fraseologia, do tema que trabalhei em cada itan, como foi fácil para os alunos criarem suas ilustrações, mesmo ter alguma vivência anterior com a temática proposta em relação à incursão ao mundo da afrodescendência.*

6. Ao recontar as narrativas tradicionais que compõem o livro Itan de boca a ouvido você se preocupou, de alguma maneira, com o caráter didático?

RP - *O caráter didático e pedagógico de quem sabe contar um itan é imanente. Os itans são textos guardados nos terreiros e que são utilizados para ensinar princípios éticos e morais a pessoas de qualquer idade.*

7. A sua experiência de criação literária apresenta alguma relação com as ações afirmativas?

RP - *Aqui, eu voltaria ao que já me referi mais acima, na pergunta de número 3. Se as ações afirmativas estiverem, de fato, voltadas para o diferente, o excluído, o negado, então minha experiência enquanto escritor também se volta para esse viés.*

8. Nas tuas andanças como escritor, pesquisador e babalorixá é possível notar as dificuldades enfrentadas por educadoras/es brasileiras/os para trabalhar as narrativas de matrizes africanas em sala de aula? Se sim, quais seriam as principais dificuldades?

RP - *Não creio que estejamos tão perto assim de vencer tais dificuldades. Ultimamente, o país tem trilhado caminhos terríveis do mandonismo, do elitismo, do exclusivismo. Isso implica um grau volumosíssimo de dificuldades por parte de quem pensa, sente e intui o dever sagrado de lutar pela equidade, justiça social e acesso aos bens e produtos da cultura brasileira. Não tem sido difícil; tem sido difícilíssimo.*

Ao final da entrevista, se possível, favor confirmar os títulos literários publicados por você até então.

Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.

Poesia:

Vocabulário da paixão, FESPI/CEPLAC, 1985.

VersoREverso, Editus, 2003.

Novos dizeres, Editus, 2016.

Matéria acidentada, Via Litterarum, 2017.

Conto:

Itan dos mais-velhos, Editus, 2004.

A fala do santo, Editus, 2002.

Itan de boca a ouvido, Editus, 2004.

Fazenda de conto, fazendo de conta, Editus, 2014.

Oratório.

Ensaios:

A linguagem do candomblé, José Olympio, 1989.

A memória do feminino no candomblé, Editus, 2010.

Da porteira para fora: mundo de preto em terra de branco, Editus, 2011.

Mejigã e o contexto da escravidão, Editus, 2012.

Representações do escondido: o real oculto e o dado evidente, Editus, 2017.

Romance:

O secreto arquivo de enigmas (no prelo).

Para além dos cânones consagrados:

A viagem de Orixalá: estradas de sagitário, caminhos de Oruminlá, Editus, 2015.

Apêndice 8 – Conversa com a escritora Kiusam de Oliveira

Conversa realizada por e-mail e WhatsApp, em janeiro de 2019²⁹⁰

Figura 74: Kiusam de Oliveira



Fonte: Divulgação/ Acervo pessoal Kiusam de Oliveira (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

1. Kiusam, você poderia narrar o seu percurso na autoria de livros infanto-juvenis?

Kiusam de Oliveira – *Hoje eu estava pensando sobre isso, por estar respondendo algumas perguntas de uma jornalista. E eu me lembrei que Monteiro Lobato acabou me influenciando sobremaneira... pelo lado negativo... pelo sentido contrário. Eu estou na escola, né... eu estudo desde os meus dois anos de idade, escrevo desde os quatro, e já escrevia os meus livrinhos em folhas de papel de pão, com lapisinhos que minha mãe colocava em capangas que ela fazia de tricô e crochê que minha mãe fazia para eu levar para a escola. Sempre gostei de escrever histórias, mas aos seis anos a minha vida foi marcada por uma situação de racismo muito intensa e muito forte. E foi ali que eu entendi que ser negra não seria fácil. Portanto, essa questão racial sempre esteve presente na minha vida desde a mais tenra idade. Isso para justificar o quanto que Monteiro Lobato me influenciou negativamente com os seus textos e os seus escritos. Estudei em escolas... e a minha infância, ela aconteceu na década de 70, extremamente racistas e todas as escolas que eu estudei e séries pelas quais eu passei... livros de referências eram livros de Monteiro Lobato. Então, eu não preciso dizer a*

²⁹⁰ Este roteiro foi enviado à escritora Kiusam de Oliveira em novembro de 2018. No entanto, por indisponibilidade de agenda, só foi possível a Oliveira fazer a devolutiva em janeiro de 2019. As respostas foram enviadas no formato de áudio, via aplicativo WhatsApp. Este apêndice traz a transcrição que fiz das respostas.

dificuldade que eu tinha em gostar desses livros... porque eu entendia o lugar que estava determinado para a mulher negra, para o homem idoso negro, para a criança negra através das histórias escritas por Monteiro Lobato, Então, a demonização do Saci, a tia Nastácia sempre como uma abestalhada, o tio Barnabé como aquele senhor caipira do meio do mato, com aqueles saberes de raiz e pouco valorizados sempre me causaram asco. E mais que isso, as consequências dessas leituras eram violentas porque as crianças usavam constantemente do universo construído por Monteiro Lobato e dos personagens para atingir as crianças negras, inclusive a mim. Então, a forma que a tia Nastácia aparecia... e a tia Nastácia, o tio Barnabé, o Saci eram naquela época sinônimos de ofensa, de palavrão. Então, as crianças xingavam... as crianças que queriam atingir as crianças negras atingiam chamando de tia Nastácia, tio Barnabé, Saci. Então, eles eram considerados xingamentos. Esses nomes próprios considerados xingamentos pela forma que Monteiro Lobato os colocava nas histórias, mas não só, também pelas ilustrações. As ilustrações colocavam tia Nastácia beirando a animalidade, muitas vezes comparada como um porco, e isso também me causava asco. É preciso fazer esse retrocesso para entender a partir de que contexto eu começo a escrever logo na minha infância.

Nesse sentido, meu percurso na autoria de livros foi um percurso muito parecido com o da maioria da população pobre e negra que escreve e vai acumulando os seus escritos em gavetas. Então eu escrevo desde pequena e pra mim me bastava. Eu não tinha necessidade de divulgar os meus escritos. Eu nunca imaginei que seria também uma escritora. Nunca tive isso enquanto mira. O fato de eu ter puxado os textos do Omo-oba para encaminhar a algumas editoras, nasceu da minha... do meu exercício como professora. E, cansada de ouvir estudantes de todas as idades dizendo que não conheciam princesas e príncipes negros e negros, eu resolvi publicizar essas histórias porque sim... existiam e existem, sim, príncipes e princesas negros e negras. Então, surge de um movimento militante, ativista, de trazer ao Brasil novas referências ou referências ou referências positivas de princesas negras, africanas, e princesas com outro estilo bem diferente das princesas europeias tão propagadas no Brasil, cujo objetivo delas é casar com um homem rico, um príncipe, né? E ter uma vida feliz para sempre. Esse foi o objetivo do trabalho. Enviei, primeiramente, para a Companhia das Letrinhas e... com três meses recebi uma carta... uma devolutiva... afirmando que não aceitariam o projeto porque eles já trabalhavam com Reginaldo Prandi e era uma temática extremamente difícil, né? Falar sobre princesas conhecidas como Orixás no Brasil, né? Pouco se conhece no Brasil que os orixás fazem parte de uma realeza ancestral do povo negro, africano. E foi assim, portanto, que surgiu o interesse para publicar e transformas as minhas histórias em livro. Então, a primeira foi a editora Companhia das Letrinhas e a segunda foi a Mazza. E a Mazza era editora de desejo, por ser de uma ativista, uma militante negra, Maria Mazzarelo Maza, né? Teve todo um saber pra mim ter um livro lançado por lá. Então, eu tive a negativa da Companhia das Letrinhas, e um dia recebo a ligação de Maza dizendo: “de onde veio este trechinho da história tem mais?” Eu enviei o restante e deu no que deu: o livro Omo-Oba, ilustrado pelo Josias Marinho.

2. Como se deu o contato inicial com as editoras? Como a sua produção literária foi recebida?

KO – *Portanto, para o livro Omo-Oba, os textos enviados para um possível livro... a partir das histórias de Omo-Oba, teve uma rejeição da Companhia das Letrinhas e uma aceitação na Mazza Edições. E era realmente o que eu queria, o que eu sonhava e foi maravilhoso receber um telefonema da própria editora e proprietária da Mazza falando comigo, foi uma emoção tremenda. E essa produção... ela foi recebida de uma forma incrível, tanto que Omo-Oba é um livro altamente premiado...e... vários prêmios importantes da literatura... porque ele rompeu barreiras, né? Pra mim, o Omo-Oba é o primeiro livro que fala sobre princesas negras no Brasil. E essas princesas são africanas, são negras, são a realeza ancestral que negros e negras... ainda que não saibam... possuem de uma forma incrível porque está na raiz, na ancestralidade, não é? Então, foi recebido com um boom, foi algo muito comentado por anos. E esse ano Omo-Oba faz dez anos e é um livro que tem construído identidades de meninas negras. Eu tenho cartas inúmeras, depoimentos, relatos de pessoas que se beneficiaram de uma das histórias ou de todas elas. Mas enfim, né? É um livro que acabou sendo referência para outras crianças. Não esqueço, alguns meses atrás fui para uma mesa com Emicida e ele me agradeceu publicamente, dizendo que aquele livro, Omo-Oba tinha sido uma referência pras noites de ninar a filha dele, tavam as histórias do Omo-Oba. A menina se identificava com uma das princesas e ele contava, repetia essas histórias. Então, quando ele diz “obrigado por ter ajudado no processo de construção de identidade da minha filha, identidade positiva, negra e tendo como base a ancestralidade de princesas africanas”... isso é um mérito seu. Então, eu gosto de pensar dessa forma. Essa contribuição ninguém tira do Omo-Oba. E é uma contribuição par ao país, uma contribuição para a população negra desse país.*

3. De acordo com o seu entendimento, qual é a função desempenhada pelas imagens (plano visual) num livro literário infanto-juvenil?

KO – *Com relação às imagens... pra mim as imagens... elas são fundamentais. Até porque nós temos uma tradição no Brasil que ilustradoras e ilustradores têm dificuldade ou não sabem desenhar pessoas negras sem que os traços estejam caricaturados. Há uma dificuldade tremenda pra isso. E isso perpassa, inclusive, ilustradores e ilustradoras negras também. Portanto, o Omo-Oba passou por uns seis ilustradores da Mazza e eu não aprovei o projeto de nenhum deles. E por fim, a Mazza disse... me ligou e disse: “Eu vou te mandar três últimos ilustradores, se você não escolher, eu vou cancelar o contrato contigo... porque não é possível existir um ilustrador aqui que sirva pro seu projeto”. E realmente não servia. E o Josias foi um cara que desbravou... que desbravou a minha muralha...eu vou dizer o seguinte... eu vou dizer dessa forma... porque eu sou uma militante do movimento negro há mais de trinta anos. Então, pra mim, é muito caro o que eu faço. Seria desastroso eu lançar algo com imagens caricaturadas ou um texto que deprecie por ser negro e negra. Isso jamais. Portanto, as imagens precisam dialogar com o texto. E eu tenho prosseguido num exercício bem corpo-a-corpo com as editoras que eu tenho contato... é...fazer isso: acompanhar a produção das imagens. Então, isso é importante porque isso não é com as editoras. As editoras não colocam ilustradores com autores juntos, pra compor, mas no meu caso eu tenho conseguido essas parcerias. E por isso que os trabalhos são tão bonitos e tão bonitos quanto os textos... são poemas... não são fáceis de compor. Como eu disse: ilustradores e*

ilustradoras não estão prontos para ilustrar personagens negros de uma forma real... lindas e lindos como eu, minhas sobrinhas, meus sobrinhos, meus alunos. Há uma distância muito grande entre a ilustração e a realidade. Então, pra mim, precisamos caminhar passo a passo porque as imagens... elas acabam perfazendo um outro texto... são novos textos... imagens também são textos... e textos imagéticos e palavras precisam dialogar, né? Portanto, é fundamental.

4. No processo de constituição da obra você opina a respeito do trabalho realizado pelo/a ilustrador/a?

KO – A resposta anterior contempla essa pergunta.

5. Ao escrever narrativas infanto-juvenis você se preocupa, de alguma maneira, com o caráter didático?

KO – Eu não acho que eu escreva pensando didaticamente. Eu simplesmente jogo a história, que normalmente vem depois de uma noite de sono ou durante o sono... eu sonho, eu visualizo, eu exploro durante o sono aquela história, quando eu acordo vou pro meu lápis ou minha caneta... meu papel... minha folha em branco e registro aquela história. E aí eu vou lapidando aquela história, mas sem pensar no cunho didático... mas eu reconheço que a didática está em mim, afinal de contas, eu sou professora, né? Meu primeiro emprego foi de professora de baby class, numa turminha de balé clássico quando eu tinha doze anos de idade. Então... é o que eu sei ser: professora, educadora. Eu entendo que a partir do momento que eu me atrevi a publicizar meus textos que estavam na gaveta, era porque eu acreditava eu sabia que eu tinha um caminho muito tranquilo para tratar de um assunto tão árduo. Minha vida profissional foi lidar com pais que me rejeitavam por eu ser professora negra, crianças que rejeitavam seus pares por serem negros e negras... e por aí em diante... e sempre lidei de uma forma muito tranquila, muito lúdica com isso. Portanto, eu resolvi colocar para o mundo algo que eu entendo que faço bem. E além disso, não tenho a menor pressa de ficar lançando livros e livros e livros. Eu tenho minhas questões com as editoras. Eu lanço mão de um livro quando necessário é. Daqui a pouco estarei soltando mais uma história para a Mazza, uma encomenda para a Mazza, mas também tenho uma encomenda para a Heloísa Pires [Lima]. Então, duas histórias, no mínimo, chegarão por aí. E tenho uma terceira pronta, também, que ela virá de uma outra forma. Por que? Porque estou sentindo a necessidade de novamente lançar um conteúdo que continue a fortalecer as identidades das crianças negras.

6. Jorge Araújo, poeta sulbaiano, certa feita afirmou: “escrevo para me manter vivo”. Qual o para que da experiência literária de Kiusam de Oliveira?

KO – Eu costumo dizer que eu escrevo para dar respostas à minha criança interior. A minha infância foi muito ruim, foi uma infância muito triste... marcada pelo racismo. Racismo na rua onde eu morava, racismo nas escolas por onde eu andei... cada turma, cada professor e professora tinha o seu quinhão de racismo... raríssimos aqueles que conseguiram me ver como uma criança extremamente inteligente, extremamente ligada aos estudos. É isso. Então,

eu costumo dizer que eu escrevo para dar respostas à minha criança interior tão machucada pelas práticas racistas.

7. A literatura produzida por você apresenta alguma relação com as ações afirmativas?

KO – *Ao longo desses dez anos que o livro Omo-Oba tem, eu percebo o quão difícil é para educadores brasileiros trabalharem com as narrativas de matrizes africanas. Primeiro porque no Brasil há um grande preconceito com religiões de matriz africana. Então, quando se fala em uma Oxum, uma Iemanjá, um Ogum, dificilmente as pessoas vão associar a uma realeza. A primeira ideia que vem à mente é que são orixás e que a religião não pode fazer parte da educação brasileira. Pode, mas não a religião de matriz africana, né, gente? Convenhamos. Então, primeiro há essa grande confusão porque há uma dificuldade de se entender África enquanto berço da humanidade. E se não entendem África como berço da humanidade, como imaginar e entender uma realeza que aqui no Brasil ficou conhecida como orixás (que significa protetores de cabeça)? [pausa] Desconhecendo todo um lado, uma movimentação social porque eles andaram sobre o solo terrestre, eles andaram sobre o planeta terra, eles viveram de verdade, moraram na Nigéria, habitaram cidades da Nigéria... eram realezas... e as pessoas não sabem disso. Portanto, o desconhecimento é algo que atrasa em muito as informações... a qualidade das informações porque já tem o preconceito que vem na frente e impede que as pessoas caminhem, abram os olhos sem pré-julgamentos... recebam as informações como um presente. Há essa dificuldade. Mas também, ao longo desses anos, tenho visto trabalhos incríveis a partir de Omo-Oba. Quantas escolas que eu fui e fui recebida com homenagens, teatros do Omo-Oba... coisa que aconteceu apenas uma vez com O mundo no black power de Tayó... mas inúmeras vezes com Omo-Oba... escolas católicas, inclusive... Isso é fundamental. Eu fui homenageada ... eu tenho uma biblioteca numa escola da rede Salesiano em Porto Alegre. Sabe o que é isso? Uma biblioteca que existia há 84 sem nome... essa biblioteca se chama Kiusam de Oliveira desde 2017. Então, pra mim é algo fantástico que Omo-Oba me deu... e foi Omo-Oba que me deu... foi essa ancestralidade que me deu... e que eu tenho visto professores trabalhando maravilhosamente a partir dele.*

8. Nas tuas andanças como escritora, pesquisadora e arte-educadora é possível notar as dificuldades enfrentadas por educadoras/es brasileiras/os para trabalhar as narrativas de matrizes africanas em sala de aula? Se sim, quais seriam as principais dificuldades?

KO – *Sim, em 2018, em março, o livro Omo-Oba entrou numa grande polêmica. O SESI Volta Redonda, o SESI enquanto rede, adotou pra 15 unidades o livro OMO-Oba: histórias de princesas. Foi um livro que foi escolhido com quase um ano de estudos, de análises, de eliminação de outros livros que estavam concorrendo... e no final os professores da rede escolheram Omo-Oba. E a unidade de Volta Redonda [RJ] volta atrás. Num primeiro momento a enfrentar uma negativa... um posicionamento contrário de alguns pais da escola. Foi um episódio muito infeliz, triste demais porque após tantos anos da lei 10.639, a gente pode ver o quanto as leis são frágeis e o quanto que as pessoas desconhecem, não entendem a*

questão do negro no Brasil. O livro Omo-Oba não fala em nenhum momento sobre orixás, não constrói nenhuma ideia sobre religião ou religiosidade, é um livro de princesas... são narrativas com princesas africanas, são princesas que são empoderadas, que não dependem de um homem com dinheiro para que elas realizem os seus desejos, enfim, são princesas africanas... uma outra qualidade, um outro nível de princesas. E uma realeza ancestral altamente positiva que eu coloquei como referência pras crianças negras do Brasil que desconhecem histórias sobre princesas negras. Esse fato, portanto, mostrou duas coisas pra mim: o quanto falar sobre ancestralidade é perigoso num país que entende ancestralidade como macumba ou coisa de preto; e segundo, o quanto juntos nós somos fortes, potentes, importantes porque a reviravolta no caso e a volta... a readoção do SESI Volta Redonda se deu pela movimentação gigantesca e brutal que teve na internet. Amigos, amigas, desconhecidos... unidos, perplexos com o Brasil que já vinha diferente após o golpe e as pessoas se juntam em torno de um livro que não... não... não vão tirar Omo-Oba da escola. Lá no Rio de Janeiro inúmeras professoras me contam como elas foram pra frente da rede SESI, como elas panfletaram, como elas militaram. Lá no Rio o bicho pegou, a coisa foi intensa demais. Aqui [no Espírito Santo] eu pude acompanhar pela internet. Foi fantástico, fantástico, fantástico, fantástico. Que movimento lindo! Então, é isso: de um lado, o quanto há de ignorância em relação à questão negra no Brasil. E por outro lado, nós somos fortes se unidos e unidas. É isso. Lições ancestrais, né? Omo-Oba só poderia provocar isso. E esse ano, 2019, vamos comemorar os dez anos de Omo-Oba com grandes festas nos estados brasileiros. Iremos visitando e propondo atividades numa grande campanha “Omo-Oba: histórias de princesas em seus dez anos”. Ele merece porque é um livro que tem contribuído sobremaneira para a construção positiva de identidades negras infantis. Então, esse é o objetivo: propagar cada vez mais, divulgar cada vez mais... e que as crianças negras tenham esse livro como referência. Um dos prêmios que o Omo-Oba ganhou foi o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola). Então ele foi para 29 mil escolas do país... escolas públicas que tenham biblioteca. Eu indico que as pessoas procurem esse livro Omo-Oba nas escolas e entrem em contato com essa literatura porque é uma literatura que tem formado gente negra. E isso é importante.

9. No início deste ano um livro de sua autoria (Omo-Oba: histórias de princesas) foi alvo de polêmica ao ser adotado por uma escola da rede SESI. O que esse episódio tem a nos dizer 15 anos depois da aprovação da lei 10.639/03?

KO – A resposta anterior contempla essa pergunta.

Ao final da entrevista, se possível, favor confirmar os títulos literários publicados por você até então.
Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.

Infanto-juvenis:

Omo-Oba: histórias de princesas, Mazza, 2009.

O mundo no black power de Tayó, Peirópolis, 2013.

O amor que banha a ilha de Goré, Peirópolis, 2014.

Apêndice 9 – Escritora Nilma Lino Gomes²⁹¹



Fonte: SEPIIR (crédito da/o fotógrafa/o não informado)

²⁹¹ A escritora Nilma Lino Gomes, por uma série de motivos justificados (sobretudo agenda atribulada), não fez a devolutiva das entrevistas.

Apêndice 10 - com a Profa. Dra. Valéria Amim (UESC/Kàwé)

Conversa realizada por email, em novembro/dezembro de 2018

1. Professora, como surgiu a ideia de aproximação entre crianças/jovens do projeto Arte e Vida: Salobrinho/Vila Cachoeira e o universo dos itans?

Valéria Amim: *Nesse período eu estava me integrando ao Kàwé, e coordenava as oficinas do Arte –Vida, Ruy em uma das reuniões falou da publicação do Itan dos mais velhos, junto com a professora Raimunda [D’Alencar]. Foi quando eu propus a publicação dos Itans para crianças. Na reunião pedagógica do Arte Vida eu conversei com Lúcia Zugaib que era a professora da oficina de artes visuais e Fabrício [Kuster] seu monitor, sobre a possibilidade de ilustrarmos alguns Itans e fazermos a publicação em parceria com o Kàwé. Eles toparam. Voltei ao Kàwé e conversei com Ruy e ele ficou de selecionar os Itans e ir às oficinas contá-los para as crianças. Assim foi feito. Antes, contudo, conversamos com as crianças e jovens para ouvir o que eles achavam, se sabiam o que era um Itan. Eles não sabiam o que era um Itan, mas se empolgaram com a possibilidade de ver sua arte em um livro. Na primeira ida de Ruy a Oficina que acontecia pela manhã e pela tarde, duas vezes na semana, Ruy explicou o que era um Itan, tal qual ele conta no livro. Aí muitas crianças, resolveram não participar das ilustrações, eles ouviam as histórias, mas não desenhavam. Aqui o viés religioso foi um grande obstáculo. A grande maioria dos meninos e meninas eram negros e de igrejas evangélicas, e alguns estavam na oficina de artes porque o pastor não permitiu que eles fizessem dança afro e nem capoeira, eles diziam que era coisa do diabo. Com o Itan, não foi diferente. Das 25 crianças e jovens da oficina, apenas 5 adolescentes permaneceram. Decidimos usar para cada ilustração, uma técnica diferente. Quando os meninos resolveram fazer os personagens com argila, conversei com o Prof. Massami (na época professor de fotografia do curso de Comunicação) sobre a possibilidade dele fotografar os cenários montados pelos adolescentes e ele topou. Os jovens que fizeram as ilustrações se entregaram e mergulharam nas histórias. Foi um grande aprendizado para todos.*

2. Nesse contexto, como se deu o processo de constituição do livro Itan de boca a ouvido (Editus, 2004)?

VA: *O Título do livro surgiu depois de muitas conversas entre a equipe e o Ruy, quando ele nos contou que as histórias eram contadas de boca a ouvido, Aí Natália falou Itan de boca a ouvido. E ficou. Todos os cinco jovens ilustraram todos os Itans, depois juntos, Arte- Vida (equipe e jovens) e Kàwé (Ruy e eu) escolhemos as ilustrações que iriam entrar. Cada um deles além de ouvir o Itan contado por Ruy, nos pediu uma cópia de cada história. Eles liam em casa, desenhavam cenas, refletiam. Foi um período em que todos eles, especialmente, Ailton e Suelen, mudaram completamente o comportamento na escola. Melhoraram o comportamento e suas notas. Passaram de ano. A Escola nos convidou para fazermos um trabalho com os professores, foi quando descobrimos que esses meninos e meninas eram “virados no raio” e pouco interesse tinham em estudar. Eles chamaram a atenção da coordenação e eles foram conhecer o projeto. Foi muito enriquecedor esse troca com a escola na época. As histórias revelavam*

para os meninos coisas do cotidiano, e eles começaram a relacioná-las com os seus fazeres. A relação com a editora foi feita por Ruy.

3. O referido livro foi ilustrado por crianças e jovens do “Projeto Arte e Vida: Salobrinho e Vila Cachoeira”. O que mais chamou a sua atenção na visualidade criada por tais sujeitos?

VA: *A forma como eles interpretavam os Itans e construíam as cenas. A ilustração que mais me chamou a atenção foi “A feiura e a boniteza”. O desenho original olhava para gente. Nos falava e nos tocava. Todos nós nos impressionamos com aquelas olhos, que são quatro. Que nos olhava e nos fazia olhar para dentro deles e de cada um de nós.*

Também chamou-nos a atenção o domínio que eles adquiriram com as técnicas e com o processo de produção em si. Eram momentos de grandes experimentações. Algumas vezes, era decepcionante alguns resultados, e aí se repetia ou se substituía a técnica por outra. Eles se tornaram críticos de si mesmo, e buscavam superar os obstáculos porque queriam ver o trabalho concluído. Percebemos um amadurecimento artístico durante essa experiência.

4. A partir de tal experiência, é possível notar as dificuldades enfrentadas por mediadoras/es para trabalhar narrativas de matrizes africanas nos espaços de educação formal? Se sim, quais seriam as principais dificuldades?

VA: *Todas as vezes que falamos sobre as narrativas de matrizes africanas, nos deparamos com um preconceito enorme que povoa o pensamento das pessoas. Tais preconceitos, naturalizados na sociedade, estão por exemplo, na forma como a mídia, trata de algumas temáticas, quando menos, ela folcloriza, quando mais ela distorce e julga inferior.*

As igrejas cristãs, especialmente as neopentecostais, também influenciam muito esse caminhar, buscando embranquecer os comportamentos, as formas de pensar, os hábitos das famílias e das crianças. Há uma intolerância em relação a herança cultural africana, muitas vezes demonizadas, tidas como algo inferior, mesmo em se tratando de arte.

5. Quais foram as “aprendências” construídas pela equipe mediadora (Káwè) durante esse processo que desaguou na publicação do livro Itan de boca a ouvido?

VA: *Acredito que todos nós fomos tocados em algum momento do processo, seja porque não tínhamos ideia dos embates que teríamos com alguns familiares e professores, seja porque também nós estávamos aprendendo sobre as histórias que faziam parte das narrativas africanas. Com exceção de Ruy, nós também estávamos conhecendo os Itans, e como eles terminavam sempre com uma lição de vida, tudo isso nos fazia repensar o que havíamos aprendido na escola. Ou melhor, o que não nos contaram na escola. Também nós fomos derrubando barreiras, preconceitos e entendendo a filosofia que perpassava cada Itan. E com isso íamos nos aproximando das narrativas africanas, quais fossem, por meio da arte, da literatura, do teatro, da dança, da capoeira. Percebemos um conhecimento que se transmitia pela oralidade, se perpetuando, e nos remetendo ao coletivo, ao grupo, a roda, e nos devolvendo ao mundo, refeitos e mais sabidos.*

Gratidão pela disponibilidade em participar da pesquisa.
--

