


MARIA NAZARÉ MOTA DE LIMA
OSMAR MOREIRA DOS SANTOS
ORGANIZADORES



DEVIR NEGRO

POR DEMOCRACIA E CIDADANIA CULTURAL DO BRASIL



EdUnB
Editora da Universidade do Estado da Bahia

DEVIR NEGRO



Universidade do Estado da Bahia - UNEB

José Bites de Carvalho

Reitor

Carla Liane N. dos Santos

Vice-Reitora



Editora da Universidade do Estado da Bahia - EDUNEB

Diretora

Sandra Regina Soares

Conselho Editorial

Atson Carlos de Souza Fernandes

Liege Maria Sitja Fornari

Luiz Carlos dos Santos

Maria Neuma Mascarenhas Paes

Tânia Maria Hetkowski

Suplentes

Edil Silva Costa

Gilmar Ferreira Alves

Leliana Santos de Sousa

Mariângela Vieira Lopes

Miguel Cerqueira dos Santos

MARIA NAZARÉ MOTA DE LIMA
OSMAR MOREIRA DOS SANTOS
Organizadores

DEVIR NEGRO
por democracia e cidadania
cultural do Brasil

Salvador
EDUNEB
2016

© 2016 Autores

Direitos para esta edição cedidos à Editora da Universidade do Estado da Bahia.
Proibida a reprodução total ou parcial por qualquer meio de impressão, em forma
idêntica, resumida ou modificada, em Língua Portuguesa ou qualquer outro idioma.
Depósito Legal na Biblioteca Nacional
Impresso no Brasil em 2016.

Coordenação Editorial

Ricardo Baroud

Coordenação de Design e Diagramação

Sidney Silva

Revisão

Jocemara N. dos Santos

Normalização

Fernanda de J. Cerqueira

Capa

Henrique Rehem

Ficha Catalográfica - Sistema de Bibliotecas da UNEB

Devir negro: por democracia e cidadania cultural do Brasil/ Organizado por
Maria Nazaré Mota de Lima e Osmar Moreira dos Santos. – Salvador:
EDUNEB, 2016.

169 p.: il.

ISBN 978-85-7887-322-6

1. Negros – Condições sociais. 2. Negros – Identidade. I. Lima, Maria
Nazaré Mota de. II. Santos, Osmar Moreira dos.

CDD: 305.8981

Editora da Universidade do Estado da Bahia – EDUNEB
Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula
41150-000 – Salvador – BA
editora@listas.uneb.br
www.uneb.br

Esta Editora é filiada à



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO - O PRETUME E SEUS VAGALUMES Osmar Moreira dos Santos e Maria Nazaré Mota de Lima	7
ORI AND NOT ORI: eis a questão (de afirmação) Osmar Moreira dos Santos	21
RACISMO: um crime perfeito Maria Gabriela Batista Neiva de Menezes	39
AUTORAS NEGRAS BAIANAS NOS CADERNOS <i>NEGROS</i> 38 Ana Rita Santiago	63
MULHER NEGRA, IDENTIDADES E EDUCAÇÃO Denise Maria Oliveira Zoghbi e Ana Fátima Cruz dos Santos	79
HISTÓRIAS DE LEITURA EM CONEXÕES DE SABERES Ana Lúcia Silva Souza e Maria Nazaré Mota de Lima	99
QUESTIONANDO O OLHAR DO COLONIZADOR NAS REPRESENTAÇÕES AFRO-BRASILEIRAS Deise dos Santos do Nascimento e Carlos Magno Gomes	121

VOZES DA PERIFERIA	143
MC Mamah, MC Pinho e Churrasco	
ADOBE-POEMAS	157
Aldo Aquino	
SOBRE OS AUTORES	165

APRESENTAÇÃO - O PRETUME E SEUS VAGALUMES

Osmar Moreira dos Santos
Maria Nazaré Mota de Lima

Este livro reúne oito artigos e um conjunto de poemas com reflexões de autores/as de quatro instituições de ensino superior da Bahia e Sergipe – a UNEB, a UFBA, a UFRB e a UFS –, além de coletivos de poetas, que mostram questões importantes atinentes ao campo das letras e educação para a diversidade étnico-racial. Nessa perspectiva, destacam-se a questão das identidades negras e do racismo, do ponto de vista das mulheres negras, ações afirmativas no ensino superior, literatura afro-brasileira, modos de produção cultural de periferias, dentre outros.

Os artigos e poemas que compõem a coletânea mobilizam uma série de conceitos, noções e metáforas que dramatizam marcas no corpo do povo negro do Brasil e na diáspora como um lugar de emergência, tanto de uma política da subjetividade diferencial quanto de uma cultura política que reflete sobre as condições dessas políticas.

Trata-se, aqui, de uma reflexão sobre a problemática do negro no Brasil, em que se aponta a necessidade de a comunidade negra,

em suas conexões diaspóricas, se posicionar tática e estrategicamente, como na boa tradição de nossas lutas, contra o retorno da “Casa Grande/Senzala” e sua violência em todas as instâncias: simbólicas, jurídicas, sociais e econômico-políticas.

A partir da premissa de que as recentes conquistas sociais, educacionais, políticas e culturais, num Brasil democrático, significaram um exercício de passagem de um povo escravizado para uma multidão cada vez mais livre, a imagem do *Devir Negro*, neste livro, além de traçar as linhas de um processo de subjetivação forte, aponta, ainda, para uma efetiva ocupação, nossa, do Estado como uma instituição de direito público e não, ao contrário, como instituição policial e de exceção.

Sem esse recorte ou divisor de águas, conclui o livro, a fulguração do desejo de ser livre e libertário(a) interrompe a sua luz sem indicar os mapas simbólicos de resistência, sem esvaziar as leis transcendentais e seus despotismos, sem estabelecer as condições da luta política na vida cotidiana e sem, enfim, propor outros roteiros de enfrentamento conjugando a subjetividade forte, com a luta de classes, para que no trabalho efetivamente político não esqueçamos que, para além da crítica das representações, do racismo e do epistemicídio, precisamos, urgentemente, inventar e/ou reinventar as instituições.

Aspectos silenciados ou pouco visibilizados na formação de professores/as de línguas e literatura são extremamente importantes, se se considera a grande massa de estudantes retidos na escola básica. Esta retenção, causada por força da ação exercida na pirâmide escolar, reflete um movimento macabro das pirâmides social e racial.

A pirâmide social é/foi desde sempre lembrada nos estudos que discutem educação pública, fracasso escolar das massas e outras

exclusões, geralmente associadas às desigualdades econômicas no país. Já a pirâmide racial vem sendo explicada através de estudos que, sem desconsiderar os reflexos da exclusão socioeconômica nas possibilidades de acesso e permanência de estudantes negros/as na escola, priorizam abordagens capazes de nos fazer ver por que e como acontece a relação racismo e educação, sob vários pontos de vista, focalizando os sujeitos da escola e as culturas negadas no cotidiano escolar, bem como as nuances aí implicadas, dentre outros aspectos relacionados à presença negra no contexto educacional.

Trata-se de textos que têm muitas características em comum, sobressaindo-se o fato de se colocarem na confluência entre educação e linguagem, educação, linguagens e pesquisa em territórios negros e que, portanto, têm muito a dizer sobre relações étnico-raciais no campo e na cidade.

São reflexões cuja pertinência se dá na medida em que focalizam o papel da língua e da literatura na construção da história e cultura afro-brasileira e seu ensino, trazendo diferentes abordagens associadas a nosso universo cultural, prenhe de africanidades em expressões locais e não locais, dando testemunho, ainda, de como nos constituímos na presença de símbolos e simbologias que falam alto a nossas identidades negro-africanas.

Professores/as da escola básica, das instituições de ensino superior, estudantes das licenciaturas são leitores/as que queremos para nossa coletânea, dentro da Universidade, mas também em espaços educacionais comunitários onde nos inserimos e/ou atuamos. *Rappers* e ativistas sociais, aqui representados, são cartógrafos de periferias e teóricos da vida e da existência, ao mesmo tempo bruta e poética, que aqui anunciam o devir negro.

No texto que abre a coletânea *Ori and not ori: eis a questão (de afirmação)*, Osmar Moreira procura pensar as africanidades no mundo e em território brasileiro, considerando que “a imagem real dessa atividade perdida se inscreveu de um modo demasiadamente irônico no livro de história da colonização ocidental”. Para recolocar em cena um negro livre e em devir, situa o sofrimento da escravidão, mas também vislumbra possibilidades de emancipação, linhas de fuga:

[...] entre a cerca de espinho e a de arame farpado [...] muitas etiquetas com sangue negro continuam cruzando continentes e, por trás da imagem em câmera lenta da maioria das cidades que se ergueram nos últimos 500 anos, a presença inconfundível da mão mágica do feiticeiro negro dobrando o aço, amassando a massa, pondo tijolo a tijolo num desenho (i)lógico.

O autor redesenha viagens diaspóricas onde emergem Áfricas que sangram, sofrem, choram a perda de seus filhos, ao tempo em que comemoram “outras vivências, outros sentidos de luta e a invenção de outros níveis de resistência”.

Para compor seu mosaico de imagens, com Oswald de Andrade, traça desenhos histórico-culturais plasmados em ritos antropofágicos e em cenas onde o candomblé vai sendo erigido como nossa força para existir, resistir e reexistir. O conceito de cultura, então, se faz importante, conforme trabalhado por Sodré, em *A verdade seduzida*, e em Guerreiro Ramos, cujas ideias revolucionárias foram banidas das pautas de análise sociológica no Brasil e reintroduzidas por militantes negros, na academia ou não, no intuito de explicar as desigualdades raciais no país. “A cultura negra pensada nesse contexto tanto seria levada a marcar uma posicionalidade his-

tórica quanto seria um crivo por onde a cultura do homem branco seria deslocada”, diz o autor do artigo, Osmar Moreira. Para ele,

A África somente é conhecida de ‘fora’. É na atividade de seus filhos dispersos e através da diáspora, nas usinas culturais fixadas em diferentes pontos do planeta e da América, que a África se dá a conhecer mais completamente: momento em que seu ‘exterior se exterioriza’ ou no movimento de fora para fora, posto que o movimento de dentro para dentro só faz sentido ao solilóquio entre o africano e o espelho: imagem especular branca.

Suas reflexões convidam a reposicionar máximas como o que é ser negro, e que África temos no Brasil, em função de contribuições em que se colocam lado a lado, seja autores/as negros/as preocupados com discussões relativas à negritude, a relações raciais, seja aqueles que discutem questões como alteridade, diferença, colonialidade, cultura, ocidentalismo e outras que tocam de perto o tema das africanidades. Segundo Moreira, ao finalizar seu artigo,

[...] para que a comunidade negra ou negritude *communard* (SANTOS, 2012), possa fazer a entrada na cidade subjetiva, explorando seu inconsciente político (JAMESON, 1992) e fazendo da cor da sua pele um ato simbólico, da arqueologia da escravidão o lugar de uma reparação econômica radical e, também, de seus cantos de guerra, uma crítica da lei enquanto ideologia da forma jurídica do estado de exceção.

Com tal abertura, chegamos aos demais artigos da coletânea, como *Racismo: um crime perfeito*, de Maria Gabriela Batista Neiva. A autora começa seu texto discutindo o conceito de raça/racismo, que segue bastante polemizado, dentro e fora dos espaços acadêmicos,

logo, exigindo um posicionamento por parte de quem o utiliza. Para tal, ela recorre, dentre outros, a um autor africano e outro afrocu-bano, ambos vivendo no Brasil, na Bahia. De acordo com Gabriela, Munanga classifica a

[...] humanidade em raças hierarquizadas, desencadeou uma teoria pseudo-científica, com princípios hegemônicos: a raciologia, que ganhou muito espaço no final do século XIX e início do século XX, vinculada às ideias de pureza cultural e racial.

Para ele, o conceito de raça, do ponto de vista biológico, está obsoleto, defendendo-o como sociocultural, carregado de ideologia. Por outro lado, ele reconhece o quanto o conceito é importante para se entender o racismo, de difícil combate e que atinge a todos os segmentos sociais.

Moore (2007, p. 284), por sua vez, toma o racismo como:

[...] redes perigosas que estão especificamente voltadas para a captação, a repartição, a preservação e o controle monopolista dos recursos básicos de uma sociedade.

O racismo, segundo esse autor, impõe privações, restringe o acesso a uma sobrevivência digna, priva a liberdade do indivíduo e coíbe o poder de se autogovernar, se consolida por meio do exercício da exclusão, agressão, violências embutidas nos processos de dominação, fragiliza, estigmatiza.

Com Fanon (2008) e Nascimento (2006), a autora mantém-se explorando mazelas decorrentes da ideologia do racismo que atinge não só pessoas negras, mas também brancas.

Dois artigos aqui trazidos tematizam mulheres negras, o *Autoras negras baianas nos cadernos negros* 38, de Ana Rita Santiago, e *Mulher negra, identidades e educação*, de Denise Oliveira Zoghbi e Ana Fátima Cruz dos Santos.

O primeiro tem seu foco nos *Cadernos Negros (CN)*, uma publicação criada em 1978 pelos escritores Cuti, Jamu Minka e outros para fazer frente ao cerceamento imposto a essas produções pelo “[...] mercado editorial, por circuitos artístico-culturais e outras formas de silenciamento de vozes autorais negras”. Como vozes femininas são minoritizadas, inclusive nos *Cadernos Negros*, é relevante a predisposição da autora para visibilizar e analisar produções de autoras negras baianas nesta publicação.

Mulher negra, identidades e educação, assinado por Denise Oliveira Zoghbi e Ana Fátima Cruz dos Santos, reflete sobre a obra de duas intelectuais do movimento de mulheres negras no Brasil, com reconhecimento no Brasil e no mundo: Lélia Gonzalez e Luíza Bairros. Trata-se de duas lideranças que contribuíram muito para o pensamento negro brasileiro ser reconhecido hoje no país e também em âmbito mundial e que deram contribuições valiosas e importantíssimas para o movimento negro, movimentos de mulheres e movimentos sociais em geral.

Lélia e Luíza, como referidas nos meios militantes, estão entre aquelas intelectuais que primeiro se fizeram ouvir e na academia, mudando a militância e o academicismo, ao ressignificar as abordagens vigentes nos anos de 1980 em relação aos estudos de raça e gênero no Brasil. Ambas são responsáveis por uma *Revolução Epistêmica*, portanto, que a presente obra reconhece e dá visibilidade através do artigo em questão, que traz trechos da biografia dessas

mulheres, sempre lembradas, por seu legado político-acadêmico e que se encontra retratado no texto.

Histórias de leitura em Conexões de Saberes é produzido por Ana Lúcia Silva Souza e Maria Nazaré Mota de Lima. Como dizem as autoras, o seu artigo apresenta

[...] narrativas e algumas considerações sobre práticas de leitura de estudantes cotistas da UFBA vinculados ao ‘Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares’.

Programa criado pelo Observatório de Favelas, do Rio de Janeiro (RJ), “Conexões de Saberes”, é desenvolvido em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI).

No processo de formação proporcionado pelo Programa, estudantes de diversos cursos produziam textos, dentre outras atividades e, no artigo, são trazidos trechos dessas produções, acerca de suas memórias de leitura no ensino básico. O que liam, como e com quem liam esses estudantes na escola pública que frequentavam, antes de entrar na Universidade através do sistema de cotas no ensino superior?

As narrativas e breves análises feitas a respeito delas, portanto, atendem ao propósito de desfocar o fazer ciência da escrita eurocêntrica, como possibilidade única ou privilegiada de letramento acadêmico, buscando chamar atenção para a necessidade de qualificação/valorização de escritas/oralidades/performances identificadas com nossos pertencimentos identitários e socioculturais, que reposicionam culturas africanas e indígenas no contexto educativo. Para isso, é necessário desierarquizar os saberes e, dessa forma, criar outras formas de ver e fazer a produção de conhecimentos

numa sociedade brasileira tão diversa, mas ao mesmo tempo tão racista, classista, sexista, excludente, enfim...

Sabe-se que estudantes negros/as, geralmente, possuem trajetória escolar marcada por barreiras, dificuldades a serem superadas na continuidade dos estudos, cumprindo a reparação simbólica a que têm direito. Porém, pouco se sabe acerca do que vivenciaram, de fato, em seu processo de escolarização, não só em termos das barreiras impostas como também acerca dos acolhimentos, incentivos alegrias, prazeres que os animaram a prosseguir.

Lendo suas memórias de leitura, esses aspectos emergem e são analisados pelas autoras que, assim, contribuem para a compreensão do papel das ações afirmativas no ensino superior e, principalmente, dando pistas na direção do que a universidade precisa fazer para melhor formar esses sujeitos, primeiros em suas famílias, a acessarem a universidade. Ou seja,

[...], pistas para um devir negro, com cara, cor, jeito negro e com a participação e protagonismo dos sujeitos que têm identidades, culturas, cujos aspectos relevantes e constituintes não têm sido considerados, pelo menos a contento.

Afinal, dizem as autoras:

A academia não pode apagar ou desconsiderar a cultura que vem de fora, como se ela não fosse parte. O que fazer com a escrita que não é a escrita acadêmica? O que é a escrita acadêmica? Como ter rigor, sem ser hermético? A quem interessam as leituras dos trabalhos acadêmicos? Como podem ser lidos? São muitas questões e nem todas podem ser respondidas no espaço deste texto; mas, lendo narrativas de estudantes no contexto em que foram produzidas, quem sabe,

algumas pistas importantes não emerjam? Por isso, consideramos que elas façam sentido.

Em *Questionando o olhar do colonizador nas representações afro-brasileiras*, Deise Santos do Nascimento e Carlos Magno Gomes nos oferecem uma proposta de leitura crítica de obras da literatura afro-brasileira enquanto revisão do olhar do colonizador. Neste sentido, com base em autores como Eduardo Assis Duarte, questionam estereótipos em relação à mulher negra, na literatura brasileira e analisam passagens de “O Cortiço”, de Aluísio de Azevedo, uma obra farta em mostrar a mulher negra como alguém cuja principal característica é esbanjar sedução e, assim, se colocar enquanto objeto sexual do homem branco. Portanto,

Nesse processo de revisão, precisamos explorar a coisificação desse corpo feminino a serviço de uma cultura patriarcal. No imaginário cultural e literário, cabe à mulata ficar a serviço do prazer do homem branco, europeu.

O objetivo a que se propõem quando recomendam a inclusão de discussões dessa natureza nas aulas de literatura é provocar “[...] o debate acerca do fim do preconceito racial e da valorização da história da cultura afro-brasileira”, o que implica, também, trabalhar com obras como essa, que encaixa perfeitamente no propósito dos autores do artigo que assim se expressam:

O processo de revisão do olhar do colonizador é fundamental para ampliarmos o horizonte de expectativa do leitor acerca da recepção crítica das representações étnico-raciais. Outra saída debatida neste capítulo passa pela exploração de textos escritos por autores e autoras afro-brasileiros engajados com a luta pelo

fim do preconceito racial. Esses autores contemporâneos agregam novas figurações da identidade afro-brasileira, ao se oporem ao discurso padronizado do colonizador.

Diante disso, começam questionando a não implementação da Lei 10.639/03, lembrando que para abordar temas relacionados à cultura afro-brasileira é preciso uma formação adequada do professor, pois

[...] o debate acerca das questões étnico-raciais deve ser proposto para os alunos, de maneira que seja possível desenvolver a criticidade do leitor, divulgando os aspectos históricos e culturais, questionando os padrões estéticos impostos por valores sociais segregadores de beleza e de religiosidade, gerando o sentimento de pertencimento à cultura afro.

Isto porque, segundo os autores, o eurocentrismo é prejudicial em vários sentidos e, quando não marginaliza, menospreza e tenta anular as contribuições dos africanos não só ao Brasil, mas em relação à humanidade. E a escola é um *locus* privilegiado para debater essas questões e, dessa maneira, formar leitores críticos e conscientes. O investimento em estudos afro-brasileiros possibilita a constituição de aportes teóricos para

[...] revisão dos aspectos culturais presentes na nossa sociedade, propondo uma reinterpretação dos fatos de forma crítica [...], uma das etapas de valorização da identidade afro-brasileira

A partir de alguns critérios como intertextualidade, a obra de Azevedo é analisada de modo a demonstrar uma proposta metodológica de como textos eivados de preconceito e estereótipos podem

ser trazidos à sala de aula para serem questionados, já que se torna extremamente difícil bani-los das livrarias, bibliotecas por conterem aspectos racistas e discriminatórios que tanto prejudicam a formação educacional, literária, ética dos/as estudantes.

Apesar de todas as adversidades, colocadas no caminho de sujeitos com pertencimento afro-brasileiro, o devir negro sempre vem e, nele, não pode faltar a crítica cultural, a esperança, a poesia, a fé na vida. Por isso, fechamos a obra com alguns poemas que falam de tudo isso, onde as palavras se enchem de mais ritmo, mais harmonia, mais desenho e cor, combinando versos compostos tijolo por tijolo e fazendo emergir a máxima potência do devir em *Adobe-poemas*, por Aquino, quando profetiza em *Espelhos das tuas águas*: “[...] vejo-me nessas águas calmas... Emergindo e submergindo... Pois sei, nesse movimento, irei te encontrar. Antes, porém, *É preciso pegar a estrada*”...

Lá, eu desejo a vida
Aqui, mato a vida que tenho.
Vou embora, sim...
E, se assim não for, meus Deuses!
O que será de mim? De Nós?
Nesse mal-estar
Nesse estar e não estar...
Dessa civilização que já não sabe por onde caminhar...

Ou, ao contrário, fazer do poema o lugar da escuridão, por onde só os vagalumes ousam, livremente, africanamente, entoar seus cantos, sem medo da história, dos pedágios, que interrompem as ruas da cidade de deus, nem das pedras no meio do caminho, em *Vozes da Periferia* (SANTOS; OLIVEIRA, 2005). Ouçamos MC Mamah e MC Pinho, o primeiro do grupo “Sangue real”, o segundo,

do grupo artilharia verbal, e seu poema em parceria “bala na cabeça”. Ambos são de Alagoinhas:

Já vi mano matar já vi mano morrer
vencer o pinote pra poder sobreviver
a realidade é dura e crua dentro da favela
e o mano que vacila vai pra debaixo da terra mi-
nha quebrada é violenta é bom os manos se ligar
...
rf. é bala na cabeça é arma na cintura esse é o
cotidiano a realidade é dura e crua
pra quem desacredita essa é a lei da rua, mano se
tu vacilas pra sepultura (bis)

A função desse livro *Devir negro: por democracia e cidadania cultural do Brasil*, então, é ampliar o espaço público do debate sobre o sentido do Brasil a partir da civilização negra e indígena, sem mitologias interpretativas e colonialistas, mas focando as diversas formas de aprisionamento do pensamento, do imaginário social e libertário desses povos, dessas civilizações, a fim de que outras semiologias emergjam e ganhem forma tanto para a irradiação do povo pobre e subalternizado do nosso país, quanto para o reordenamento institucional que engendrem novas práticas e sociabilidades e nos permitam superar a lógica da escravidão que ainda perdura no espírito pobre dos donos do poder. Embora não tenhamos nesse livro um texto específico sobre a civilização indígena, suas sociedades contra o Estado ou como crítica ao estado de exceção indicam um ponto de encontro incontornável para o devir negro.

REFERÊNCIAS

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

SANTOS, Osmar Moreira dos; OLIVEIRA, Wilson. *Vozes da Periferia*: letras de rappers de Alagoinhas como literatura marginal. Alagoinhas, BA: Fábrica de Letras, 2005.

ORI AND NOT ORI: eis a questão (de afirmação)

Osmar Moreira dos Santos

Creio que para falar de uma cultura negra afirmativa é preciso evocar um gesto e/ou palavra que exprima a alegria do bom encontro (ESPINOSA, 2007) da pessoa de pele negra, cuja intensidade desse encontro possa dizer de um fulgor da natureza (a incorporação dos deuses, o ritmo da música no corpo) ou de conquistas de mais elementos vitais (casa, comida, arte, educação, o direito de ir e vir e a afirmação poética de sua existência singular como ser humano).

Desde que foi separado do corpo da África, transportado em navios negreiros por mares de todos os continentes e obrigado a estabelecer os encontros mais desafortunados e reativos, o homem, a mulher negro(a) nunca mais deixou de contabilizar os signos de uma perda, os elementos de um débito, os gemidos de uma paixão triste (ESPINOSA, 2007). Quanta força de trabalho trocada por nada ou desviada em proveito do explorador branco? Quanta energia cultural destruída? Quantas vidas irremediavelmente soterradas nos campos de escravidão e extermínio?

Mas a imagem real dessa atividade perdida se inscreveu de um modo demasiadamente irônico no livro de história da colonização

ocidental: basta observarmos o grande latifúndio, para divisarmos que entre a cerca de espinho e a de arame farpado muitas linhas de fuga se abriram, que sobre os milhares de sacos de açúcar, feijão, cacau, ouro e diamante, muitas etiquetas com sangue negro ainda continuam cruzando continentes, e, por trás da imagem em câmera lenta da maioria das cidades que se erguerem nos últimos 500 anos, temos a presença inconfundível da mão mágica do feiticeiro negro dobrando o aço, amassando a massa, pondo tijolo a tijolo num desenho (i)lógico. Tudo isso são imagens que ainda não incluíram o óbvio: a emergência de uma energia cultural que se estende do apimentado da culinária, passando pelo modalismo musical ao rito simbólico do candomblé.

Se, de um lado, a África sangra e sofre, ao longo de cinco séculos, com a perda de muitos de seus filhos, atirados, distribuídos e perseguidos pelo mundo, sobretudo nas Américas, de outro lado, vibra com a possibilidade de outras vivências, outros sentidos de luta e invenção de outros níveis de resistência. Creio que nenhuma leitura da espoliação da humanidade poderá prescindir de uma cartografia (GUATTARI; ROLNIK, 2011) dessa separação afetiva do homem e da mulher negro(a) da África: para que se possa redesenhar as rotas da escravidão, refazer os desenhos dos blocos de resistência, acender o registro das produções intensivas, visibilizar a dobra do pensamento forjado no silêncio, vislumbrar os sonhos de liberdade construídos com materiais os mais diversos.

Quantas perspectivas da liberdade humana futura não se farão visíveis depois dessa cartografia? Quantas combinações expressivas não emergirão? Quantos cortes semiológicos e conexões rizomáticas (DELEUZE; GUATTARI, 1994) não serão ativados? Nesse sentido, talvez não fosse demasiada ingenuidade intuirmos que para essa

visibilidade e atividade da cultura negra se fizessem necessários ao menos quatro projetos descentrados e transconectados: uma cartografia da diáspora ou do desencontro do negro com a África realizada por centros de pensamento africanos; uma descrição de vivências e de encontros do africano realizados nos países onde eles aconteceram; uma dupla leitura ou leitura cruzada do texto do colonizador sobre a diáspora, na África e nos países onde aportaram negros; uma interpretação da interpretação (FOUCAULT, 1997) da tensão negro *versus* branco realizada por centros ativos de pensamento e de ressignificação cultural distribuídos pelo mundo.

No caso de uma interpretação da cultura negra no Brasil, têm-se os seguintes momentos: o negro do período colonial (sem espaço nos sistemas de representação); o negro no Brasil imperial (expulso do feixe de composição da subjetividade da nação); o negro no modernismo, em especial na antropofagia oswaldiana (um elemento exterior a ser deglutido); o negro na contemporaneidade (feitiço e sedução).

De que modo o negro no período colonial poderia se inscrever nos sistemas de representação que atravessaram os séculos XVI ao início do séc. XIX? Existia um sistema de representação fora dos discursos da Igreja Católica e dos discursos jurídicos das monarquias absolutistas? De que modo os representantes da igreja e do poder central nas colônias de Espanha e Portugal representariam o negro? Nem é preciso muita conjectura para perceber que, para o colonizador, o trabalho escravo era imprescindível, embora a presença humana do negro fosse indesejável. Talvez não faltassem preces e orações, “em nome do Senhor”, que evocassem a estranha combinação de uma força concreta que trabalhasse, mas que expurgasse a presença física da máquina humana produtora desse mesmo

trabalho. O negro como uma espécie de fantasma ou de mula sem cabeça por certo se adequaria perfeitamente aos sistemas míticos ou irracionistas do pensamento escravista dominante.

Com a Revolução burguesa do século XVIII, o negro poderia deixar de ser mão de obra escrava para se inscrever no mercado como um trabalhador livre, mesmo assim, no Brasil, o negro continua escravizado em quase todo o século XIX e o que é pior: mesmo tendo sido a força principal do trabalho ao longo dos três primeiros séculos de colonialismo (fixou o cercado, produziu a lavoura, extraiu o minério, construiu cidades, sustentou o espúrio comércio, inventou uma cultura revolucionária no âmbito dos quilombos) quase fica de fora dos sistemas de representação da subjetividade brasileira produzida pelo romantismo, não fosse a escritura de Castro Alves, Luiz Gama e Sousândrade (não considerando aqui, obviamente, dezenas de escritores e escritoras negras apagados pela historiografia literária). Pergunta: o que teria dito o negro acerca de sua liberdade ao longo desses séculos de escravidão e aprisionamento? Quem teria forjado o sentido mais genuíno de liberdade, o pensador branco atrás das idéias iluministas ou o negro escravizado que transformava músculo em pensamento para inventar fugas e quilombos? Talvez essa seja uma pergunta sempre sem resposta, pois o pensamento negro, além de excluído do sistema de representação, de terem cerceadas suas formas de expressão no espaço público autoritário e excludente da sociedade brasileira escravista, sempre, esse pensamento, se esfacelou com sua cabeça, sempre se perdeu na fome de seu corpo ou agoniza nas prisões.

É no século XX que temos uma primeira arqueologia da imagem do negro para a composição da cultura brasileira, mesmo assim é uma imagem problemática, sujeita a críticas de todos os lados.

Retomemos então a mais polêmica: o negro da perspectiva antropofágica (ANDRADE, 1990, 1991a, 1991b; NUNES, 1990).

Para Muniz Sodré, em *A Verdade seduzida* (1988) toda a noção de cultura erigida pelo Ocidente colocou o homem branco no centro e excluiu o outro como possibilidade da diferença. Ou o que é pior: procura aniquilar no outro a potência de criação de uma cultura diferencial. E nessa linha vai dizer que toda interpretação da cultura negra no Brasil segue o paradigma estabelecido por Gilberto Freire em *Casa grande e senzala* (2003). A carnavalização emergente daí atravessa a antropofagia oswaldiana e se estende à produção contemporânea que tem em *Xica da Silva*, filme de Cacá Diegues (HOLLANDA, 1980), seu paradigma quase que definitivo. A solução interpretativa apresentada por Muniz é o jogo no ritual simbólico do candomblé como uma espécie de produção cultural de resistência que escapa sempre às formas de representação cultural dominantes, para se tornar numa força inesgotável de energia por onde a cultura negra se constrói e se reconstrói.

Na linha dessa crítica ao paradigma modernista, e seguindo a orientação do livro de Muniz Sodré acima mencionado, o poeta Arnaldo Xavier (1965, p. 32) em *Ori or not ori: eis a questão* opõe duas imagens culturais-chave que nos interessa de perto: a expressão de Guerreiro Ramos em torno da “[...] perda da consciência étnica objetiva” *versus* o “Só me interessa o que não é meu” parte de um aforismo do *Manifesto Antropófago* (1928) de Oswald de Andrade. Por “perda da consciência étnica objetiva” o poeta vai arrolar todo o sistema de alienação produzido pelo etnocentrismo que atravessa não somente os discursos nazifascistas de exclusão, mas os discursos das ciências sociais que trataram da questão negra no Brasil que vem dos “gênios bestiais” de Sílvio Romero, Nina Rodrigues e Oliveira

Vianna até o projeto da Semana de Arte de Moderna (confundida com o *Manifesto Antropófago*) que segundo o poeta, não contempla “[...] a presença negra no âmago de uma brasilidade utópica” (XAVIER, 1965, p. 33, grifo do autor) recusada, por exemplo, no embranqueamento de *Macunaíma* de Mário de Andrade. Quanto à antropofagia, para quem o poeta parece atribuir todos os males do Brasil, diz que “[...] não só revela uma dependência cultural externa, mas como a sua expansão na direção interna” (XAVIER, 1965, p. 33, grifo do autor) o que acaba frustrando toda a vontade de construção étnica ou por “[...] suprimir Ori, de destruir valores profundos, de aviltar fundamentos vitais e intransferíveis dos povos negros” (XAVIER, 1965, p. 33, grifo do autor). Ou seja, a máxima filosófica do *Manifesto Antropófago* seria responsável pela destruição das “condições étnicas objetivas” de constituição de uma cultura negra revolucionária no Brasil.

É uma pena que tais leituras da antropofagia antes de serem uma fulguração crítica ou luminosidade cultural articulável à questão negra, acabem sempre encurraladas pela mesma lógica cultural etnocêntrica que rechaçou e tem rechaçado a antropofagia oswaldiana desde a década de 1930: repetindo os passos de uma crítica de cabeça pra baixo e que ainda se move no puro ressentimento.

Encenando outras leituras mais radicais e contemporâneas da proposta antropofágica de Oswald de Andrade, diríamos, com Roberto Corrêa dos Santos em, *O político e o psicológico, estágios da cultura* (1995), que se a antropofagia é uma inversão da proposta romântica que no afã de uma “exteriorização do interior” acaba por excluir o negro de um feixe cultural múltiplo de composição de uma subjetividade brasileira forte, a antropofagia ao aceitar o exterior, ou “interiorizar o exterior”, inclui o negro na construção de uma imagem cultural brasileira: essa inclusão implica uma posicionali-

dade crítica que assegura ao negro afro-brasileiro uma legitimidade epistemológica das mais relevantes. O negro até esse momento de deglutição antropofágica, com sua abertura para uma modernidade estética periférica, é um exterior ontológico e destruído dos sistemas de representação postos em movimento pela modernidade história e filosófica (SANTOS, 2010).

Nesse sentido, é um equívoco considerar que somente a cultura europeia é que se inscreve nesse movimento geral de devoração antropofágica, mas, também, e sobretudo, as culturas nativas, seja por razões da violência epistemológica que as excluíram do sistema de representação, seja pelas deformações da representação etnocêntrica relativas aos elementos culturais integrados a esse sistema. O elemento devorado então passa a ter vários sentidos e funções: devorar o índio para desfazê-lo da representação etnocêntrica romântica substituindo o *bom selvagem* pelo mau selvagem; devorar a cultura europeia para rechaçar o ressentimento e a má consciência; devorar a cultura do negro para selecionar a sua atividade genérica (a alegria, a dança, as estratégias de luta, a composição política, a força vital e humanitária) e mais a tessitura das demais culturas em que todas comporiam um feixe forte de composição da subjetividade brasileira em sua diversidade criativa e de resistência ao colonialismo.

Num outro texto, *O elogio da Tolerância racial*, que inclusive serve de base para o texto de Roberto Corrêa, Silviano Santiago (1990) demonstra como em *Pau Brasil* temos, através do livro de poemas, a *Certidão de Autonomia do Cidadão Brasileiro*, sobretudo porque nos cortes que realiza na historiografia excludente, insere o índio e o negro no movimento de ocidentalização do mundo. A inscrição de uma problemática racial no *livro-desvio* do modernismo oficial, *Pau Brasil*, leva Silviano à desconstrução de várias leituras

reduzidas, de ontem e de hoje, a exemplo das que foram feitas por figuras do quilate de Machado de Assis, Graça Aranha, Caio Prado Jr. e Jürgen Habermas, todos, independentemente dos lugares de pensamento que ocupam, ou tomaram índios e negros como *tabula rasa* ou excluíram o primitivismo a partir do centramento numa razão histórica excludente e logocêntrica.

Se retomarmos uma reflexão oswaldiana de 1944, intitulada *Meu testamento*, vislumbraremos outra imagem do negro no contexto do equatorial em que Brasil, países da América Latina, África, Índia e China, compõem um bloco histórico e geográfico diferencial, que “acorda” *de um sono letárgico* (ANDRADE, 1990), e que pode passar em revista todo o sistema de dominação milenar implantado a 60° de latitude norte, acima do Trópico de Câncer, e que se repete a 60° de latitude sul, abaixo do Trópico de Capricórnio. E o que é mais radical: a antropofagia seria a caixa de ferramentas que não somente agenciaria os elementos de força de uma cultura internacional historicamente excluída, mas facilitaria a operação seletiva de uma cultura ativa e revolucionária que faria retornar em diferença o matriarcado de Pindorama em que o bárbaro tecnizado seria a síntese do homem natural (tese) e do homem civilizado (antítese). Ou, numa implosão da dialética (DERRIDA, 1971): nem homem natural (tese), nem homem civilizado (antítese), mas o novo mundo aberto pelas matriarcas. Mulheres ou homens travestidos de mulheres.

A cultura negra pensada nesse contexto tanto seria levada a marcar uma posicionalidade histórica (DERRIDA, 1971) quanto seria um crivo por onde a cultura do homem branco seria deslocada: é da perspectiva da cultura negra que se vislumbra o mais radical hibridismo (BHABHA, 1998). Basta pensar nas conexões rizomáticas possíveis em termos de linguagem, política e formações coletivas

(SANTOS, 2016). Retomando aquela noção de “projetos descentrados e transconectados”, quanta complexificação, pelo viés antropofágico, poderíamos imaginar: um centro de pensamento teatral africano que reencenasse a potência expressiva de suas línguas inumeráveis e de como elas se disseminaram nas línguas da colonização, o português, o espanhol, o inglês, o francês, o italiano, o alemão; dos lugares onde se deram a diáspora, cartografar as transgressões realizadas nas línguas oficiais, os desvios, as gírias, os códigos secretos, a desnomeação de mundos e dos objetos de referência; empreender uma genealogia (FOUCAULT, 1990, 1972) dos textos do colonizador para demarcar seus equívocos e falcatruas políticas, estéticas, religiosas, metafísicas; uma experimentação permanente de uma inversão da textualidade branca por uma textualidade negra em que se mobilizasse não somente o texto escrito, mas a música, a pintura, a arquitetura, além dos textos jurídicos, científicos, religiosos e das teorias da comunicação enviesada (GUATTARI; ROLNIK, 2011).

Que outra relação entre política afirmativa e vida produziríamos se o canto dos *griots* africanos se tornasse pop e se disseminasse em todas as línguas da dominação? Quantas novas parcerias entre os excluídos: noção coletiva chinesa com oralidade africana conectadas por tecnologia de Taiwan e teorizadas poeticamente por antropofagia brasileira?

Como já dissemos, a pele negra ocuparia o centro descentrado do anel equatorial e comporia um crivo por onde passaria toda cultura branca do Ocidente. E a mulatização, conforme incorporação oswaldiana (1991a), seria a estrela dos conceitos intervalares a exemplo de hibridismo, polifonia, intertextualidade, entre-lugar, fronteira, nomadismo e exerceria o controle sobre as vontades mais afoitas de inversão de sinal e comporia o matizado da pele num arco que se estenderia do branco ao negro textual, passando por todas as

conquistas revolucionárias em termos de sociabilidade e afirmação das diferenças.

É certo que pela metáfora antropofágica, da perspectiva de uma “interiorização do exterior”, e tratando-se de uma reflexão sobre etnicidade no Brasil, é quase impossível não associá-la ao processo de legitimação da imagem das “três raças tristes” (RIBEIRO, 1995) e do mito da “democracia racial” (FREIRE, 2003) como exemplo de racismo sofisticado. Mas ninguém pode negar que a antropofagia sempre defendeu a alegria como a “prova dos nove”, portanto sempre encenando e combatendo as três personagens da paixão triste: o escravizado, o que produz a condição do escravizado e o que se entristece diante desse enredamento (ESPINOSA, 2007).

É preciso reiterar, então, que a idéia de uma “interiorização do exterior” diz de um feixe cultural forte e da criação de espaços para o diálogo e para a tolerância em seu sentido mais afirmativo e vitalista possível: se a presença de índios e portugueses nega a hegemonia do negro; se a presença de negros e portugueses nega a hegemonia de índios; a presença de negros e índios não nega a hegemonia de portugueses; todo negro e todo índio, e mais amplamente toda a noção de afro-índio descendência, no contexto de uma lógica impositiva e brancocêntrica, repete padrões de beleza, além de valores morais e intelectuais que forjaram a sua subjetividade: não fosse o incômodo que vai da rejeição do primitivismo, passando pela textura do cabelo ao volume do nariz.

Que sistema de desrecalque faria visível o negão em todo mulato? A pele amarela em todo mulato? Ou a pele índio-amarela em todo negão? Como transformar em sintoma, ou doença, a vontade de ter a pele branca? Que valores para além da cor da pele seriam agenciáveis para reerguer a potência da pele negra e amarela? Ou relativizar a potência da pele branca? Que tipo de revolução morena

e/ou negra seria necessária para reverter os estigmas da raça? Visibilizar um outro negro seria o suficiente? Deslocar os grunhidos do branco, no espírito, já não seria um princípio revolucionário? (FANON, 1983; BHABHA, 1998).

A verdade é que bastou passar um negro em qualquer lugar fora da África para algum valor da cultura branca ser questionado. E aqui pensemos num romance fundamental da literatura brasileira contemporânea: *Viva o povo brasileiro* (1984) de João Ubaldo Ribeiro. De ponta a ponta nesse romance temos uma visibilidade da força da cultura negra que conectada à cultura indígena compuseram uma memória (BERND, 1990; HELENA, 1993) que tem resistido aos sistemas de branqueamento que atravessam o Brasil do período colonial à contemporaneidade.

O ritual simbólico do candomblé, encenado no romance, diz da possibilidade do enlace entre homens e deuses, entre passado e presente, entre memória e historicidade, entre vida e política. As matriarcas Inácia e Rita Popó compõem o elo de uma cadeia de escuta do sagrado, cujos elementos de força alinham os traços de uma memória indígena e negra que tanto podem resistir a um sistema de apagamento quanto, ao mesmo tempo, podem inventar os sentidos ativos de uma cultura pós-histórica (DELEUZE, 1976). Talvez derive daí a ideia de que *Viva o povo brasileiro* também é traduzido por *Invencible Memory* porque somente a partir dessa memória foi possível reunir as pontas quebradas do tempo de uma subjetividade excluída, encenar a recomposição de uma expressão estilhada, conectar raças distintas, visibilizar outras estratégias de luta, apesar de todo sistema de destruição implantado pela igreja católica, o Estado, a escola e a ciência burguesa.

Foi pela via do candomblé, como religião diferencial, que em *Viva o povo brasileiro* se fez possível a narração do homem negro, do

índio e do brasileiro excluído. O que teria sido a cultura brasileira sem esse rebento de uma cultura africana diaspórica?

Nesse sentido, mais uma vez, a antropofagia como poética teórica nos oferece uma imagem suplementar de grande relevância: do ponto de vista da África fica impossível tratar de uma “exteriorização do interior” da forma que se deu no romantismo e de resto em todo maquinismo metafísico em torno do conheça-te a ti mesmo que atravessa os sistemas de individuação no mundo Ocidental. A África somente é conhecida de “fora”. É na atividade de seus filhos dispersos e através da diáspora, nas usinas culturais fixadas em diferentes pontos do planeta e da América, que a África se dá a conhecer mais completamente: momento em que seu “exterior se exterioriza” ou no movimento de fora para fora, posto que o movimento de dentro para dentro só faz sentido ao solilóquio entre o africano e o espelho: imagem especular branca. A máxima antropofágica de uma “interiorização do exterior” é um acontecimento antropofágico e implica uma experimentação brasileira que faz da experiência cultural um anel dobrado, como um símbolo da circulação e do debate tenso entre as culturas.

O que seria a metáfora da “devoração” ou a “interiorização do exterior” do ponto de vista da África? Não se aplica. Ou seja: faz sentido devorar o europeu, o norte-americano, a cultura latino-americana quando a África já se encontra múltipla e distribuída por todos os lugares? As lutas anticolonialistas de pós-guerra não reivindicaram um direito de “exteriorização do interior”, como o fez o nacionalismo brasileiro do século XIX, o mundo inteiro já conhecia a potência da África há séculos. A situação africana contemporânea só expõe as rasuras e a decomposição do mundo ocidental: ebola, aids, guerras tribais, ditadura, fome, são instalações vivas daquilo

que o Ocidente branco produziu e procurou disfarçar com toda sua retórica metafísica em torno de uma falsa idéia de homem, de liberdade, de igualdade e de fraternidade (CABANE, 1987). A pergunta metafísica e etnocêntrica *o que é o negro?* antes de ter uma resposta construída a partir daquela imagem de decomposição produzida pelo Ocidente, que somente multiplicaria a dor da resposta de quem quer que se posicionasse a favor da vida (ÏYË), deveria ser formulada em outros termos: o que pode o negro? Que estratégias inventar para liberar o negro do negro? E os diagramas que apontam para uma atividade revolucionária da cultura negra no mundo contemporâneo não podem esquecer de colocar em pauta os agenciamentos que tanto derivam do solilóquio da África quanto da sua visibilidade produzida do exterior: interiorizar o interior pode parecer idêntico a exteriorizar o exterior, mas sempre vai se referir à cultura negra que escapa, sempre, a todos os sistemas de categorização.

Quando um aforismo do *Manifesto da Poesia Pau-Brasil* referindo-se à atividade linguística revolucionária do índio e do negro contra a gramática e os bacharéis ou mais radicalmente contra a gramatologia da dominação, faz um elogio à *contribuição milionária de todos os erros* e investe nos cortes transversais de toda uma série modelar da subjetividade no Ocidente, é como se as culturas diferenciais não parassem nunca de agir, resistir, inventar e alinhar tradição (o solilóquio africano e indígena), nomadismo (diáspora e desconstrução textual) e atividade tribal que sempre retorna em diferença (em outras organizações semióticas e práticas moleculares) para que além de um crivo permanente para se criticar e resistir aos desmandos e violências epistemológicas do ocidente branco, burguês, católico, protestante, anglosaxônico, logocêntrico, falocêntrico e etnocêntrico, possamos, também, instituir formas de gestão dessa crítica e dessa resistência.

Assim, *ori*, além de uma forma de esconder, falsificar e ampliar os enigmas da cabeça que lê o mundo pelos extratos e marcas deixados no corpo e na memória pelo que se vê, escuta, toca, cheira, degusta, *ori* é também o espírito estético-político que planeja a organização da cidade subjetiva (GUATARI, 1990, 1992) em suas conexões rizomáticas com o mundo institucional e administrado (RAMOS, 1963, 1989).

Se uma interpretação contemporânea do Brasil passa não apenas pelo crivo da *Casa grande e senzala*, com seus homens cor-diais (HOLANDA, 1995), apesar de escravistas; com sua democracia racial, apesar de autoritária, violenta e racista; com a perpetuação da miséria da maioria do povo brasileiro, apesar da extrema riqueza e bonança de uma minoria; como, essa interpretação, deve passar, também, pelo crivo da escravização de homens, mulheres e crianças negras, legitimada como política de Estado, então nada mais atual como a antropofagia para se vislumbrar uma miríade de instituições, ainda que precárias, se proliferando no corpo das instituições escravistas centenárias.

Para se combater a lei de exceção, seus déspotas e despotismos (AGAMBEN, 2004, 2010), prolifera-se o canto negro, nas mais diferentes formas e gêneros (samba, jazz, blues, reggae, rap, entre outras milhares de combinações formais) como se fossem encaminhamentos de plenárias de *communards* onde os novos sujeitos, em seus coletivos, legislam e executam; ocupam as instituições, se apropriam e invertem as funções de suas normas. É assim, tem sido assim, desde sempre, no âmbito das igrejas, das escolas, do sistema prisional, do sistema jurídico, do sistema de informação midiático, entre outros sistemas.

A “perda da *consciência étnica objetiva*”, de um ponto de vista antropofágico, então, é condição incontornável para que a comuni-

dade negra ou negritude *communard* (SANTOS apud XAVIER, 1965, p. 3), possa fazer a entrada na cidade subjetiva, explorando seu inconsciente político (JAMESON, 1992) e fazendo da cor da sua pele um ato simbólico, da arqueologia da escravidão o lugar de uma reparação econômica radical e, também, de seus cantos de guerra, uma crítica da lei enquanto ideologia da forma jurídica do estado de exceção.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Estado de exceção*. Tradução de Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004.
- AGAMBEN, Giorgio. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.
- ANDRADE, Oswald de. *A utopia antropofágica*. São Paulo: Globo; SEC-SP, 1990.
- ANDRADE, Oswald de. *Pau-Brasil*. 5. ed. São Paulo: Globo; SEC-SP, 1991b.
- ANDRADE, Oswald de. *Ponta de lança*. São Paulo: Globo, 1991a.
- BERND, Zilá. O povo brasileiro mostra a sua cara: o negro e a construção do nacional em Viva o povo brasileiro. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n.18, 1990.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- CABANNE, Pierre. *Marcel Duchamp: engenheiro do tempo perdido*. Tradução de Paulo José Amaral. São Paulo: Perspectiva, 1987.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução de António M. Magalhães. Porto: Rés-Editora Ltda., 1976.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Mesetas: capitalismo y Esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos, 1994.

DERRIDA, Jacques. *Posições*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1971. p. 30-31.

ESPINOSA, Bento de. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Maria Adriana da Silva Caldas. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FOUCAULT, Michel. *Nietzsche, Freud e Marx; Theatrum Philosophicum*. Tradução de Jorge Lima Barreto. São Paulo: Princípio, 1997.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Petrópolis: Vozes, 1972.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

FREIRE, Gilberto. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. São Paulo: Global, 2003.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GUATTARI, Félix. Restauração da cidade subjetiva. In: GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*.

- Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt. São Paulo: Papirus, 1990.
- HELENA, Lúcia. A narrativa de fundação: Iracema, Macunaíma e Viva e povo brasileiro. *Letras*, Santa Maria, RS, n. 6, jul./dez. 1993, p. 80-94.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Patrulhas ideológicas*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- JAMESON, Fredric. *O inconsciente político*. Tradução de Valter Lellis. São Paulo: Ática, 1992.
- NUNES, Benedito. Antropofagia ao alcance de todos. In: ANDRADE, Oswald de. *A utopia antropofágica*. São Paulo: Globo; SEC-SP, 1990.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. *A nova ciência das organizações: uma reconceituação da riqueza das nações*. Rio de Janeiro: FGV, 1989.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. *A redução sociológica: introdução ao estudo da razão sociológica*. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda, 1965.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. *Mito e verdade da revolução brasileira*. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a evolução e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

- RIBEIRO, João Ubaldo. *Viva o povo brasileiro*. 12. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- SANTIAGO, Silviano. Elogio da tolerância racial. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 9 set. 1990. Idéias, p. 8-11.
- SANTOS, Osmar Moreira dos. *Um Oswald de bolso: crítica cultural ao alcance de todos*. Salvador: Quarteto, 2010.
- SANTOS, Osmar Moreira dos. Comuna de Paris como cidade literária. In: OLIVEIRA, André et al (Org.). *O que pode um subalterno: sobre história, literatura, crítica cultural e outras máquinas*. Salvador: Quarteto, 2012.
- SANTOS, Osmar Moreira dos. *A luta desarmada dos subalternos*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2016.
- SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- XAVIER, Arnaldo. *Ori or not Ori: eis a questão*. [S.l.: s.n.], 1965. p. 30-39.

RACISMO: um crime perfeito

Maria Gabriela Batista Neiva

As primeiras formulações sobre raça e cultura foram elevadas pelo pensamento etnocêntrico, responsável pela tentativa de fixar a elite burguesa europeia como modelo universal de sociedade. A busca pela homogeneidade do estilo de vida, de cultura e fenótipo (branco) produziu um padrão de sociedade monorreferencial que ainda se perdura na contemporaneidade, o qual caracteriza como detentores do saber, da civilidade e da beleza os indivíduos possuidores do capital econômico, simbólico e cultural.

Nessa lógica do pensamento eurocêntrico, é possível afirmar que o racismo sedimentou-se nas relações hierarquizadas entre as culturas, que segregou e estigmatizou o negro e o branco como inferiores e superiores, primitivos e civilizados, respectivamente, em que o monopólio da ciência, do capital econômico-cultural produziu uma explicação reentrante sobre a humanidade, fundamentada na ideia unívoca de cultura, identidade, literatura e de uma história linear, cumulativa, evolutiva, baseada em causas e consequências. É nesse cenário que o racismo ainda se aloja, construído sob as diferenças histórico-culturais.

Muitos dos conceitos de cunho essencialistas, de eugenia e evolucionistas, conectados a um processo de dominação, contribuíram efetivamente para solidificar a trajetória do racismo, em que a raça passou a ser explicada como algo natural, ou seja, uma categoria biológica. Nesse sentido, é necessário ressaltar que o racismo foi criado historicamente, difundido ideologicamente, por meio de uma elaboração intelectual com fins político-econômicos bastantes demarcados, que se erigiam, segundo Munanga (2003), numa relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as categorias psicológicas, morais, intelectuais e culturais.

Para o antropólogo Munanga (1988) a classificação da humanidade em raças hierarquizadas desencadeou numa teoria pseudo-científica, com princípios hegemônicos: a raciologia, que ganhou muito espaço no final do século XIX e início do século XX, vinculada às ideias de pureza cultural e racial. O antropólogo afirma que o conceito de raça tal como é empregado ainda hoje, nada tem de biológico. Conceito, aliás, cientificamente obsoleto e inoperante para dar conta de definir a diversidade humana e para dividi-la em grupos estanques. Isso significa afirmar que biológica e cientificamente, as raças não existem. É um conceito sociocultural, carregado de ideologia, fundamentado nas relações de dominação.

A raça, apresentada como categoria biológica é um princípio etnosemântico, ou seja, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam, estabelecidas culturalmente, salienta Munanga (2006). Entretanto, o conceito de raça estabelecido socialmente é importante para entender a composição do racismo, que perpassa pela compreensão da sua constituição histórica, bastante estruturada e transversalizante, de difícil combate, já que transcorre

por todos os seguimentos sociais. Moore (2007, p. 284), em sua obra *Racismo e Sociedade*, evidencia o racismo como

[...] redes perigosas que estão especificamente voltadas para a captação, a repartição, a preservação e o controle monopolista dos recursos básicos de uma sociedade.

Moore (2007) explana, por meio de uma rica abordagem histórica, que o racismo surgiu e se desenvolveu em torno da luta pela posse e a preservação irrestrita dos recursos sociais. Dessa forma, demonstra a perversidade do racismo, principalmente por ser o principal mecanismo de obstáculo, de acordo com o fenótipo, de acesso aos recursos, outrora: territórios, bens, força de trabalho, riquezas ambientais; atualmente: saúde, educação, poder político, justiça, lazer, serviços públicos. Como consequência dessas privações, o racismo restringe o acesso a uma sobrevivência digna, pois priva a liberdade do indivíduo e coíbe o poder de se autogovernar. É nesse cenário que o racismo se constituiu e se consolida, por meio do exercício da exclusão, agressão, das violências embutidas nos processos de dominação e do extermínio de qualquer coletividade humana existente, fora dessas redes.

A lógica do racismo é o usufruto vertical, ascendente e concatenado a privilegiar os interesses exclusivos da raça dominante, a qual se beneficia econômico, político, militar, social, psicologicamente. E ainda lhe é permitida não só reproduzir, como perenizar as estruturas de dominação sociorraciais. A função básica do racismo é de blindar os privilégios do segmento hegemônico da sociedade, cuja dominância se expressa em fragilizar, fracionar e tornar impotente o segmento subalternizado, afirma Moore (2007). Portanto, o fundamento do racismo perpassa pela construção discursiva de

estigmas, para então servir como princípios reguladores e manter os privilégios de uma classe.

O racismo é uma recuperação cultural de um conjunto de comportamentos agressivos, violentos e egoístas, cuja finalidade é a estruturação e a sustentação de sistemas de gestão dos recursos em termos racialmente monopolistas. (MOORE, 2007, p. 286).

Telles (2003) analisa as práticas discriminatórias como produtos e produtoras de uma estratificação racialmente elaborada em que a separação física e social entre negros e brancos é responsável pelos altos índices de desigualdade racial e socioeconômica, na qual sem a segregação extrema, tanto a discriminação quanto as desigualdades certamente diminuiriam. No contexto brasileiro, por exemplo, a segregação racial baseia-se fortemente na classe social. Embora esse fator (classe) seja insuficiente para explicar, satisfatoriamente, ou determinar a complexidade do racismo, não se pode negar uma interligação entre esses dois componentes, pois existe uma fronteira muito tênue que liga raça e classe social no Brasil. O poeta Jamu Minka, no poema abaixo, evidencia essa relação, a qual imprime marcas profundas nos corpos negros:

Raça e Classe

Jamu Minka

Nossa pele teve maldição de raça
e exploração de classe
duas faces da mesma diáspora e desgraça
Nossa dor fez pacto antigo com todas as estra-

das do mundo e cobre o corpo fechado e sem
medo do sol

Nossa raça traz o selo dos sóis e luas dos séculos
a pele é mapa de pesadelos oceânicos
e orgulhosa moldura
de cicatrizes quilombolas. (BARBOSA;
RIBEIRO, 1998, p. 75).

Esses corpos, peles, mapas de pesadelos e cicatrizes oceânicos, denunciados no poema acima, reporta-nos às reflexões da historiadora Nascimento (2006a) ao emitir severas críticas aos muitos “teóricos” que, segundo ela, preferem repetir que a origem do preconceito racial está, determinantemente, no aspecto econômico. São teóricos que persistem em não ver holisticamente o racismo em seus diversos níveis e camadas sociais, já que a

[...] ideologia onde repousa o preconceito, não está dissociada do nível econômico, ou do jurídico-político; não está nem antes nem depois destes dois, também não está em cima ou embaixo. (NASCIMENTO apud RATTS, 2006, p. 101).

Nascimento (2006a) declara que a pessoa negra é um ser desumanizado pelo escravismo e pelo racismo. Para tanto, a questão econômica não é a essência do problema, apesar de ser um grande drama, não é o principal. O maior problema é justamente o reconhecimento da pessoa, do homem e mulher negra que nunca foram reconhecidos no Brasil.

Nesse sentido, Fanon (2008) destaca a existência de uma relação patológica, legitimadora do racismo, em que brancos e negros se comportam de acordo com uma orientação neurótica: “[...] o preto

escravizado por sua inferioridade, o branco escravizado por sua superioridade” (FANON, 2008, p. 73). Nessa relação doentia para ambos, embora para o negro seja de uma violência imensurável, expõe que a verdadeira desalienação do negro implica em uma brusca tomada de consciência das realidades econômicas e sociais pelas quais está submetido. Pois o complexo de inferioridade se vigora pelo duplo processo, que é inicialmente econômico e, em seguida, a interiorização dessa inferioridade pela epiderme.

Alerta, ainda, que é, sobretudo, nesse processo de inferiorização que o racismo se operacionaliza fortemente, pois é introjetado no homem de cor o anseio de fugir de sua individualidade e aniquilar-se, visto que o racismo atua como crença de superioridade grupal e usa como principal arma a humilhação. Por isso, Fanon (2008) o aborda como doença psíquica, uma patologia social que precisa ser tratada, o que requer uma revolucionária (re)educação para emancipação humana, principiada em uma verdadeira convivência saudável. Esse tratamento envolve negros e não negros, especialmente o grupo político-econômico favorecido, pois as diversas violências racistas, estrategicamente, quando não são invisibilizadas, são incluídas dentro dos parâmetros de normalidade das relações humanas, em que o silêncio social tem funcionado como engrenagem desse projeto de dominação racial.

Nascimento (2006b) destaca que a ideologia do racismo tem raízes tão profundas na formação social brasileira que

[...] precisamos levar em conta uma série de formas de comportamento, de hábitos, de maneira de ser e de agir inerentes não só ao branco como ao negro. (NASCIMENTO apud RATTTS, 2006, p. 101).

Todavia, salienta que os mecanismos de seleção constituintes do critério racial fazem com que as pessoas negras sejam relegadas

aos lugares mais baixos da hierarquia social, através da discriminação, cuja consequência é a internalização pelo grupo negro dos lugares inferiores que lhes são atribuídos:

[...] de tal forma o preconceito racial contra o negro é violento e ao mesmo tempo sutil, que ele existe latente e muitas vezes vem à tona nas relações entre nós mesmos. Temos, vamos dizer, uma atitude de amor e ódio por nós mesmos; a presença, o confronto com o outro nos incomoda também. (NASCIMENTO apud RATTS, 2006, p. 94).

A pesquisadora, militante, poetisa Beatriz Nascimento (2006b), mais uma vez, alerta sobre a relação de amor e ódio entre os próprios sujeitos negros, que caem na armadilha da inferiorização. Essas agressões não resolvidas, bem como todo o recalque de uma história ainda não escrita, não abordada realmente, faz dos sujeitos negros, uns complexados, uns recalcados, afirma Beatriz. O poema de Cuti “Quebranto” lembra bastante essa análise da historiadora:

Quebranto

Às vezes sou o policial que me suspeito
me peço documentos
e mesmo de posse deles
me prendo
e me dou porrada
às vezes sou o porteiro
não me deixando entrar em mim mesmo
a não ser
pela porta de serviço
às vezes sou o meu próprio delito
o corpo de jurados

a punição que vem com o veredicto
[...]
às vezes faço questão de não me ver
e entupido com a visão deles
sinto-me a miséria concebida como um eterno
começo
fecho-me o cerco
sendo o gesto que me nego
a pinga que me bebo e me embebedo
o dedo que me aponto
e denuncio
o ponto que me entrego
às vezes... (CUTI, 1998, p. 48).

Em razão deste “quebranto”, da introjeção de uma dolorida inferioridade, Fanon (2008) clama pela descolonização mental, alertando que é preciso destituir as máscaras; libertar desse inconsciente de neurose, desse desejo submerso de ser branco, em que a sociedade se mantém. Ter a pele escura não pode ser considerado uma desvantagem inerente ao ser humano negro, mas entender como resultado de valores, atitudes e práticas que discriminam esse ser. É necessário romper com esse complexo secular, a fim de que o negro não deva mais ser colocado no violento dilema: embranquecer ou desaparecer.

Nessa questão, habita a grande responsabilidade da arte, sobretudo, a arte negra-brasileira: não consentir que o custo psíquico dessa autoenganação e autocensura avancem sendo tão vigorante e aniquilante, salienta Cuti (2012), uma vez que a composição do imaginário de uma população é formada, especialmente, pela produção cultural, sendo a literatura um instrumento distintivo nesse processo.

Nesse sentido, o movimento literário negro insurge como dispositivo de uma ação política, cultural, social e pedagógica em

que igualdade e diferença são tratadas como valores indissociáveis e, por isso, avança em relação à ideia de reparação, ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção de exclusão social. Assim, é possível pensar a arte negra como instrumento discursivo de combate ao racismo, pensar como um mecanismo de descolonização mental, que se dirige na contramão de toda uma produção artística alienante, já que:

O imaginário racista da população brasileira vem sendo alimentado há séculos por uma arte que, no tocante às relações interraciais, é alienada. Ela é a responsável por não enfrentar o fantasma do racismo, que de fantasma só tem a técnica do disfarce, pois é muito prático. Há toda uma produção que apresenta o Brasil como um país de pura harmonia racial. Nenhum estranhamento, como se estivéssemos em um país de pessoas cuja diferença fenotípica nada representasse. É a técnica do silêncio. (CUTI, 2012, p. 8).

O combate ao racismo é complexo pois, paralelo à técnica do silêncio, fomos intoxicados, ensinados impetuosamente por remotas gerações, ao longo de séculos; convencidos por diversos meios, especialmente, por uma produção teórica, artístico-literária e de ensino, fundamentados no princípio das diferenças fenotípicas, estabelecidas por uma relação dicotômica doentia (superioridade branca x inferioridade negra) que traz consequências inimagináveis de agressão, tortura, exclusão e morte. Isso porque o racismo implica em crença, dominação e ódio. E existe porque há quem acredita nele e desenvolve dentro de si os preconceitos, ideias, sentimentos e emoções, afirma Cuti (2012). Por isso, alerta que a prática do racismo desmembra a sociedade e tolhe seu potencial humano de se despontar inteiramente, pois são as barreiras sociorraciais que,

ao ignorar e inferiorizar os corpos negros, geram a experiência da desigualdade.

Bhabha (1998) destaca um aspecto importante para eficácia do discurso racista/colonialista: sua dependência do conceito de fixidez na construção ideológica da alteridade, a qual funciona como signo da diferença cultural, histórica e racial, contudo, apoiada no reconhecimento e rejeição dessas diferenças. A principal estratégia discursiva do racismo é a difusão da inferioridade/superioridade por meio de estereótipos, que se arquitetam através da manutenção de uma repetição.

O estereótipo, de acordo com Bhabha (1998), é um código inerte, que gerencia uma narrativa, emprega um sistema de representação, um aparelho de verdade, que é organizado similar ao realismo. Configura-se, portanto, numa falsa representação de uma dada realidade. Em outras palavras, o estereótipo é um aparelho de reprodutibilidade, é uma forma presa, fixa, de representação que, ao recusar

[...] o jogo da diferença (que a negação através do outro permite), constitui um problema para a representação do sujeito em significações de relações psíquicas e sociais. (BHABHA, 1998, p. 117).

Bhabha (1998) observa o estereótipo enquanto sutura. Como uma construção arbitrária e sistêmica dos signos sociais e culturais. Analisa como um modo de representação complexo, contraditório e ambivalente que envolve conhecimento e poder, já que exige uma reação teórica e política. Por isso, propõe a leitura do estereótipo em termos de “fetichismo, de manutenção do mito da origem histórica – pureza racial, propriedade cultural – produzido com a função de “normalizar” as crenças” (BHABHA, 1998, p. 115).

O racismo, convalidado pelo estereótipo, busca legitimação para suas estratégias através da produção de conhecimento, operando numa relação antitética e maniqueísta, cujo objetivo desse discurso (racista) é apresentar o outro (negro) como sub-raça, o selvagem, ignorante; como espécies degeneradas, demoníacas, feias, indolentes, bestiais; seres patológicos, não civilizados, não detentores de cultura, nem saber. Tais conceitos vigentes no sistema colonialista/iluminista ainda mantêm seus resquícios vigorantes na atualidade, estigmas que não só interferem, como funcionam como dispositivos de verdades no corpo negro, como mecanismo de censura, até que se torne autocensura e, conseqüentemente, autonegação. Essa ação, dentro do sistema da raciologia, torna-se necessária para justificar a conquista branca e estabelecer sistemas de administração, disciplina e instrução.

O comportamento discriminador, atrelado à ideia inferiorizante sobre o negro, por parte dos não pares, convergem para aprisioná-los em avaliações desqualificadoras, cujas conseqüências dessas interferências negativas impactam na construção das identidades etnicoculturais. Por essa razão, é perceptível identificar que mesmo tendo a tez escura, costumes e tradições de referências africanas, expressivo contingente de brasileiros não se sentem confortáveis para se auto afirmarem negros; inclusive evitam o termo negro ou preto, já que possui uma carga semântica (pejorativa) ainda muito forte.

As autodenominações fugitivas de uma negritude afirmativa são sintomáticas para se pensar uma realidade muito peculiar aos países colonizados. No Brasil, por exemplo, em função do preconceito racial perpetuado, é inteiramente naturalizado o não se querer, aceitar-se ou autoafirmar negro. Os processos fugitivos de não se assumir negro evidencia como o brasileiro evita ou escapa

[...] de sua realidade étnica, de sua identidade, procurando, mediante simbolismo de fuga, situar-se o mais próximo possível do modelo tido como superior, isto é, branco. (MUNANGA, 1999, p. 120).

Os encargos semânticos das cores brancas e negras, enraizadas e reverberadas no e pelo imaginário ocidental, são dispositivos categóricos para o não se desejar negro. Fanon (2008) estabelece um parâmetro bastante elucidativo sobre a violência dos signos, que vinculou uma escala de valores, reprodutora de estereótipos maniqueístas, polarizadores, fixados em negativos e positivos, civilizados e selvagens, bons e perversos, belos e feios:

O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrecer a reputação de alguém; e do outro lado: o olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca... (FANON, 2008, p. 160).

Certamente, esses signos discursivos demarcam lugares simbólicos e determinações subjetivas, que continuam interferindo na autoestima do sujeito de cor. As representações pejorativas sobre o negro, promovidas por uma violência psíquica degradante, ainda continuam envenenando o nosso imaginário com estigmas depreciativos, baseados na política verticalizada das cores, cujo branqueamento seria a projeção desejável. Trata-se de ideais vinculadas pela produção literária hegemônica, pelos livros didáticos, pela mídia, filmes, novelas, jogos de futebol, desfiles de modas, letras de músicas e pela indústria cultural de forma geral. São discursos ideológicos com expressivo potencial de influência na formação da identidade individual e coletiva que, metodicamente, foram cerceando as representações afirmativas da identidade negra.

As estratégias de destituir o negro-colonizado da capacidade de se autogerir, privar sua autonomia e independência são explicadas pelos modos de civilidade ocidentais, que conferem autoridade ao homem branco na sua honrosa missão civilizatória imperialista. De acordo com Foucault (1996), as percepções que os indivíduos têm de si e da realidade são construídas nas relações discursivas (poder), desse modo, o que foi legitimado historicamente como verdadeiro, moral, belo, bom, ou seja, os atributos positivos e negativos baseiam-se dentro de uma ordem arbitrária monopolista em que se fundem verdade e poder.

A formação discursiva constrói subjetividades, determina verdades, legitima o que pode e deve ser dito. Por isso, os estereótipos, enquanto mecanismos de reprodução, agem como práticas moduladoras dos indivíduos, controlando, normatizando e disciplinando discursivamente, operando assim, para o funcionamento eficaz do racismo. Conforme observa Hall (2013, p. 66)

Raça é uma construção política e social. É uma categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja, o racismo.

Salienta que o racismo, enquanto prática discursiva, possui uma lógica própria, pois busca justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas.

Nessa perspectiva, Moore (2007) apresenta uma importante reflexão sobre os percursos sistêmicos do racismo, especialmente, por identificar as suas diversas reconfigurações topológicas de abrangência e operacionalização que, ao invés de retroceder, já que a humanidade tem alçado conquistas laudáveis do ponto de vista

do conhecimento e das lutas das minorias, o racismo, entretanto, conserva-se forte, de bases sólidas, com brutal rigor de exclusão. Mantém-se, desse modo, os medos e ódios bastante vigorantes, cujos métodos de opressão gerados, ao longo do tempo, reelaborado com novos disfarces, se conservam enraizados no imaginário coletivo. Além disso, a globalização, atrelada ao neoliberalismo, ao contrário do que se pensava, vem corroborando para difusão do ódio racial e sua segregação.

Por isso, a necessidade de abordar o racismo como o grande desafio da contemporaneidade, que precisa ser visibilizado a fim de ser tratado com seriedade, para então, buscar mecanismos de sua extirpação, pois o racismo é uma ideologia e, como tal, tem sido mantido ou reproduzido em função das próprias vítimas que acolhem, incorporam, naturalizam e tomam como verdades suas práticas, eficazmente elaboradas. O poema de Oliveira Silveira “Ser e não ser” representa bem o dilema brasileiro, de uma vida de mão dupla, marcada por ser ou não ser negro, do assumir ou não assumir o racismo: “O racismo que existe, /o racismo que não existe. / O sim que é não, / o não que é sim. /É assim o Brasil /ou não?” (SILVEIRA, 1998, p. 108).

Diante desse cenário marcado pela tentativa de fugir do problema racial no país, clama-se para a necessidade de um estudo sistemático sobre o nosso racismo, atrelado a um conjunto de processos bem estruturados de combate que envolva todos os seguimentos sociais, pois, não é possível analisar o Ser brasileiro e sua conjuntura, sem refletir sobre as técnicas do colonialismo exploratório – racista. É preciso estudos e ações que nos possibilitem compreender e intervir na realidade sociocultural do país.

Uma das fundamentais ações em prol de uma política antirracista é, primeiramente, denunciar o racismo como o crivo das

desigualdades e, paralelamente, desmascarar o mito da democracia racial, que não somente corrobora com a segregação, como camufla as diferenças inter-raciais. No poema “Efeitos Colaterais”, o poeta Jamu Minka promove uma bela crítica à ditadura do branqueamento e ao fingimento sustentado por uma sociedade hipócrita que age em defesa de um paraíso racial:

Efeitos Colaterais

Jamu Minka

Na propaganda enganosa
paraíso racial
hipocrisia faz mal
nosso futuro num saco
sem fundo
a gente vê
e finge que não vê
a ditadura da brancura

Negros de alma negra se inscrevem
naquilo que escrevem
mas o Brasil nega
negro que não se nega

(BARBOSA; RIBEIRO, 1998, p. 76).

O poema proclama a escritura negra e repreende à ideologia que ampara o racismo disfarçado, o qual constrói uma falsa imagem para o país, de uma relação inter-racial baseada na cordialidade,

harmonia e sutileza. Nascimento (2006a) assegura que a democracia racial brasileira talvez possa até existir, mas não em relação ao negro. Assim, tratado como velado ou mesmo inexistente

[...] o racismo no Brasil se mostra como uma sofisticada rede de pensamentos e ações, que varia para determinados contextos. Multifacetado em sua existência é um fenômeno que merece análises e possibilidades de reação multidimensionais. (RATTS, 2006, p 47).

Silva (2008) declara que o racismo no Brasil é tão eficaz que se tornou um modelo tipo exportação, principalmente pela capacidade de esconder o teor da sua violência. Explica que o racismo aqui é tão violento quanto em qualquer outro lugar. Mas, aqui se destaca pelo desenvolvimento de uma tecnologia, de uma maquinação eficiente de desfaçatez, combinada com um discurso que produz na população uma vergonha de ter preconceito, sem, entretanto, deixar de tê-lo. Trata-se de uma tecnologia que se aprimorou nas Américas, vestindo um novo estilo e ganhando uma extensão medonha, inspirada pelas teorias racialistas, eugenistas, higienistas e as suas variantes racistas existentes na Europa. Essa tecnologia funciona como uma guerra entre as raças e se envereda nos distintos níveis: social, cultural, econômico e político, potencializando-se com outros devires minoritários, como classe, gênero, homofobia etc.

Moore (2007) analisa o racismo como a última fronteira do ódio no planeta, o qual se configura pela aversão esquizofrênica contra o fenótipo (negro). Desse modo, critica a visão difundida socialmente: trivializada e assepsiada sobre as práticas de racismo na atualidade (inclui-se aí o racismo de Estado e a estratégia da biopolítica). Visão que envolve o racismo em uma plêiade de significados e confusões conceituais, colaborando para uma não efetividade ao seu

combate. Além disso, alerta, como fez Jamu Minka, para a estratégia do mito da democracia racial, o qual projeta um país de aparências harmoniosas, escondendo cruéis práticas discriminatórias e onde se fixa a desigualdade como natural. Por todo esse projeto ideológico estruturado, segundo Munanga (2009), o racismo brasileiro é um crime perfeito, sobretudo porque é atribuída à própria vítima a responsabilidade pelo seu racismo.

Precisamos reiterar, constantemente, que o racismo é um crime que precisa ser revogado por uma eficaz política antirracista, pois tem dizimado inúmeras vítimas ao longo do tempo, sejam os negros que foram oprimidos em seus territórios, sejam os que em processo de orfandade sofreram os deslocamentos forçados no contexto da diáspora africana, cujas identidades propositalmente violentadas e desqualificadas marcam violências psicológicas, físicas, linguísticas e culturais ainda hoje. Opressões que se imbricam, servindo para subjugar-los, explorá-los e demarcar com maior eficácia os lugares representativos da segregação.

Esse cenário é fortalecido, especialmente no Brasil, pela ausência de ações públicas pós-abolição, que assegurassem e assistissem dignamente aos povos espoliados, já que a omissão da sociedade e Estado brasileiro, não só aguçou a marginalização social, como acentuou a fragmentação das subjetividades negras, o que impactou diretamente no modelo de suas autorrepresentações e identificações conscientes.

Atualmente, ainda que contemplados, timidamente, com algumas políticas públicas (tardias), fruto das lutas dos movimentos negros, os afrobrasileiros, provenientes desse processo de subjugação, de um contexto social, político-econômico adverso e desfavorável às construções identitárias positivas, indiscutivelmente, foram

afetados pelas representações e formulações racistas. Um demonstrativo desse efeito é a negação da nossa população em assumir sua cor, corpo, cabelo, religiosidade, enfim, as diferenças culturais e identitárias negras.

Desse modo, aceitar-se negro no sentido positivo, individual e coletivamente, coloca os sujeitos de cor, diante de situações emblemáticas e conflituosas, já que assumir a condição negra, implica afirmar-se descendentes de seres que foram escravizados, que vieram de diferentes regiões da África e que foram extorquidos de seus territórios, culturas, línguas. Esta identificação consciente não é uma tarefa simples, subverter os discursos inferiorizantes produzidos por séculos, juntamente com as barreiras raciais, são empreitadas bastante complexas, que perpassam pelo eficaz processo de descolonização psíquica que atravessa os diversos segmentos sociais, em que o discurso artístico-literário pode e precisa contribuir nesse sentido, de forma a mexer na autoestima negra.

É importante perceber como a construção positiva de identidades negras ainda significa um dos maiores desafios para todos os brasileiros, uma vez que a identidade etnicorracial está concatenada a aspectos subjetivos, históricos, políticos, ideológicos, sociais, culturais. Mas é no fenótipo, centralmente no corpo, na cor da pele, a sede material de todos os aspectos da identificação, assim, a recuperação da identidade negra

[...] começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais e psicológicos. (MUNANGA, 2012, p. 19).

Entretanto, sabe-se que definir a cor ou raça de alguém é um exercício muito complicado, principalmente no Brasil com a ideologia da miscigenação. De acordo com Hall (2002), a cor de um sujeito

é sempre conjecturada, pois a cor é uma categoria classificatória inventada culturalmente. Para ele, a atribuição ou a autoatribuição de cor é uma tentativa de situar um sujeito em um contexto social, usando uma presumida aparência para posicionar o referido sujeito nas relações de poder dentro de rótulos: dominante, subalterno, igual, diferente.

Para Nascimento (2006a), o principal documento das travessias negras, sejam elas forçadas ou não, se dão no corpo e pelo corpo. Não somente o corpo como traço físico: cor da pele, cabelos, pelas quais os negros são identificados e discriminados, mas o corpo como componentes de culturas, de territórios, de sentidos. O corpo é entendido como organismo das relações de poder e de racialização, cuja identidade funciona como reconhecimento e como possibilidade de recriação, inclusive do pensamento negro. O corpo é compreendido como mapa de um país longínquo, lugar de leituras, interpretações, são signos em movimento, logo, é pontuado de significados. É o corpo que ocupa os espaços e deles se apropria. Corpos são memórias, culturas viajantes, identidades entre lugares transitórios, ressalta Nascimento (2006a).

Assim, a construção de um devir negro sublinhado por uma nova consciência, não é imaginável sem estabelecer seu ponto de partida, que se encontra na questão da autodefinição, materializada pelo corpo. É preciso ratificar que todo processo de construção identitária, em função das suas mobilidades, dos conflitos, desejos e dramas envolvidos, é complexo, porque as identidades são políticas de construção e desconstrução de territórios de sentidos. Para tanto, é necessário pensar nas suas múltiplas estratégias, pensar pelo seu avesso, dobra, entrecruzamentos e suas linhas de fugas. Pensar como uma invenção móvel moldada por muitas mãos que está em constante reelaboração.

Dessa forma, construir identidades negras positivas perpassa por ações complexas, nada fáceis de mensurar, já que envolvem desafios e transformações estruturais, uma vez que os seculares processos de negação da identidade negra, instituídos nos diversos períodos da história, têm sido preparados pelos discursos etnocêntricos das elites dirigentes europeias/brasileiras, que não só projetaram na autorrepresentação do negro, estereótipos depreciativos, como vêm provocando um ininterrupto incômodo representativo, que sobre-excedeu a colonização.

Assim, como encaminhamento de um devir negro, a poética negra, enquanto coletividade de resistência, pode e precisa funcionar como dispositivo de poder-saber eficaz, já que faz sempre lembrar que a nossa sociedade constitui-se de uma base cultural, fundamentalmente africana, em que os valores étnicos, socioeconômicos, artísticos, religiosos estão intrínsecos no cotidiano do nosso povo. No entanto, faz lembrar também, que esses valores têm sido renegados, devido ao violento processo colonial de desvalorização e depreciação dos elementos culturais africanos. Processos estes, projetados pelas práticas cruéis de racismo, discriminação e preconceitos que foram se estabelecendo socialmente e se difundindo culturalmente, gerando imagens negativas do negro/a, além de austeras práticas de exclusão etnicorraciais, em que os padrões da cultura hegemônica europeia têm sido vislumbrados e assimilados como superiores.

Como consequência desse processo de inferiorização e/ou invisibilidade da cultura negra, advindos das ideias de uma cultura superior, tanto na Literatura, como em outros espaços, onde o modelo de dominação hierarquizador predomina, os negros vivem ainda, em pleno século XXI, os efeitos de uma extrema negação sociocultural, reflexo de um país que deixou no esquecimento seus

nativos e afrobrasileiros, renegando direitos elementares para o exercício de sua cidadania e emancipação. Por isso, a importância da arte literária afirmativa como uma força de potência, atuando no vigoroso processo de reconhecimento da identidade negra e de autoafirmação etnicorracial, atuando como dispositivo de combate ao crime racial.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos negros: os melhores poemas*. São Paulo: Quilombhoje, 1998. p. 75-76

BHABHA, Homi. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CUTI, Luis Silva. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

CUTI, Luis Silva. Quebranto. In: BARBORA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos negros: os melhores poemas*. São Paulo: Quilombhoje, 1998. p. 48.

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

FANON, Franz. *Pele negra, máscara branca*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

- HALL, Stuart. *A identidade cultural na Pós-Modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. 4. ed. Rio de Janeiro: DPBA, 2002.
- HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013.
- MOORE, Carlos. *Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.
- MUNANGA, Kabengele. Construção da identidade negra no contexto da globalização. In: DELGADO, Ignácio et al. (Org.). *Vozes (além) da África*. Juiz de Fora, MG: Ed. UFJF, 2006.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Coleção Cultura Negra e Identidades).
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1988.
- MUNANGA, Kabengele. Nosso racismo é um crime perfeito. *Fórum*, São Paulo, 8 fev. 2009.
- MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 3., 2003, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: ENESB-RJ, 2003.

NASCIMENTO, Maria Beatriz do. A mulher negra e o amor. In: RATTTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006b.

NASCIMENTO, Maria Beatriz do. O quilombo como passagem para princípios ideológicos. In: RATTTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006a.

RATTTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SILVA, Francisco Carlos Cardoso da. *Invenções Negras na Bahia: pontos para discussão sobre o racismo à brasileira*. 2008. 233f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SILVEIRA, Oliveira. Ser e não ser. In: BARBORA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos negros: os melhores poemas*. São Paulo: Quilombhoje, 1998. p. 108.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Fundação Ford, 2003.

AUTORAS NEGRAS BAIANAS NOS CADERNOS *NEGROS 38*¹

Ana Rita Santiago

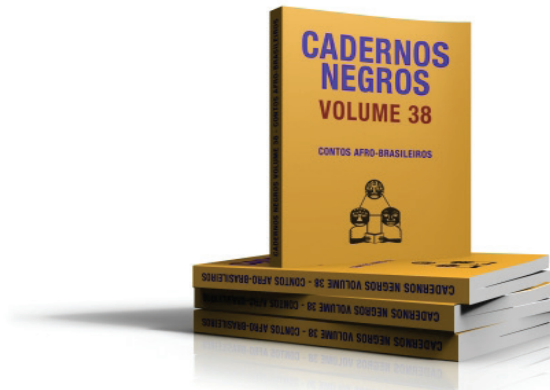


Figura 1 – Capa do volume 38 Cadernos negros

Fonte: Arquivo do autor.

¹ Este texto foi, parcialmente, apresentado na palestra proferida no lançamento dos *Cadernos Negros, Volume 38*, na Biblioteca Central dos Barris, em Salvador, em 15 de fevereiro de 2015.

A Série *Cadernos Negros (CN)* foi criada em 1978 pelos escritores Cuti, Hugo Ferreira, Jamu Minka e outros poetas, de acordo com informações que constam no site da editora Quilombhoje (2016). Tal iniciativa foi uma proeminente oportunidade para autores/as negros/as (escritoras ainda em minoria) publicarem seus textos, através de ações cooperativas e consorciadas, enfrentando, assim, práticas de cerceamento estabelecidas pelo mercado editorial, por circuitos artístico-culturais e outras formas de silenciamento de vozes autorais negras.

Na historiografia da literatura brasileira, a publicação *CN* é uma dos Periódicos mais duradouros no Brasil. Já foram publicados trinta e oito volumes, um por ano, poesias e contos, alternadamente. Atualmente, a antologia *CN* é organizada pelo grupo paulistano de escritores/as *Quilombhoje Literatura*, o qual foi fundado em 1980, por Luis Cuti, Osvaldo de Camargo, Paulo Colina, Abelardo Rodrigues e outros, com o intuito de discutir sobre vivências de negros (as) na/com a literatura brasileira e, hoje, tem como metas publicar e divulgar a literatura negra brasileira, conforme consta no site da Editora Quilombhoje (2016).

Por meio dos *CN*, personagens negras são tecidas de modo afirmativo, longe de estereótipos negativos. Culturas negras, ancestralidades africanas, escravidão, resistência negra, quilombos, amor, liberdade, diáspora, identidades negras, poder, tradições religiosas de matriz africana, memórias, artes africanas e afro-brasileiras, violência, epistemicídio negro são algumas das temáticas neles presentes (SILVA, 2010). Os *CN* têm sido, como já declarou a estudiosa Florentina Souza (2008), um dos responsáveis pela formação de públicos escritores e leitores de *Literatura Negra* de várias partes do Brasil, haja vista que têm ampliado os seus campos de produção e circulação.

Os *CN*, portanto, mediante seus propósitos e ações, contribuem para a difusão da produção literária de escritores/as negros/as e para formação de público leitor. Como *Quilombo de Palavras*, ou se quisermos trilhar pelas *Terras de Palavras* (2004), os *CN* abalam o cânone literário brasileiro, já que provocam uma ampliação da literatura brasileira, oportunizando incluir outras dimensões, projetos e segmentos literários e tensionam os modos de produção, edição e circulação hegemônicos do Brasil.

Em 2015, foi publicado o Volume 38 dos *CN* – *Contos Afro-Brasileiros*. Participam 21 autores. Desse total, 11 são escritoras dos seguintes Estados: São Paulo, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia e uma do Distrito Federal. São elas: Alcidéa Miguel (ES), Aline Soares Negríndia, Ana Fátima (BA), Cristiane Sobral (RJ/DF), Denise Lima (SP/DF), Elaine Marcelina (RJ), Fátima Trinchão (BA), Hildália Fernandes (BA), Juliana Costa (MG), Rosângela Nascimento (PE) e Silvana Martins (SP).

Como podemos denotar, juntamente com Aline Costa, os *CN*, no âmbito nacional, permanecem com sua função social em evidência, pois, além de fortalecer a literatura negra,

[...] têm sido importantes também para dar visibilidade à produção literária da mulher negra, esta que foi e é tão importante no Movimento Negro e que nas primeiras edições esteve presente em pequeno número e que, nos *Cadernos Negros volume 30*, aparece em maior quantidade, demonstrando assim que a escrita da mulher negra vem se articulando e ocupando seu espaço único e específico dentro da literatura afro-brasileira [...] (COSTA, 2008, p. 37).

Nos *CN* 38, dos 08 autores da Bahia que participam da coletânea, 4 são mulheres. Tal indicativo merece destaque, visto que

demonstra uma mudança razoável do cenário descrito por Silva (2010, p. 17):

Os CN já estão com 32 volumes, contando com a participação de literatos/as negros/as de várias regiões do Brasil, mas até o momento só três baianas participaram dessa publicação: Ana Célia Silva (nº 19), Mel Adún (nº 29, 30, 31 e 32) e Fátima Trinchão (nº 32). Apesar de reconhecer a oportunidade de visibilização da produção literária dessas autoras e de seus significativos envolvimento com a LN, lamento essa presença mínima de escritoras baianas nos CN. Certamente, tal realidade não se estabelece sem motivos. Talvez a incipiência da divulgação dos CN, na Bahia, e a dinâmica de auto-sustentabilidade do projeto CN, através de consórcios, como uma das condições para integração ao grupo de escritores/as negros/as, envolvidos/as no trabalho de suas edições, já são suficientes para justificarem a pouca participação delas.

As condições de escrita e publicação de mulheres negras baianas, tais como de outros Estados do Brasil, não parecem ainda muito favoráveis à divulgação e ao reconhecimento delas e de suas obras em redes de escritores/as negros/as (SANTIAGO, 2012). No entanto, significativamente, elas têm forjado, cada vez mais, formas de circulação de seus textos; têm participado de vários projetos de literatura negra (saraus, coletivos, publicações, feiras, festivais, encontros acadêmicos e culturais, concursos, chamadas de editais etc.), protagonizando, como exercícios de empoderamento, estratégias de visibilidade de suas identidades autorais e de suas escrituras.

Com o ofício da escrita literária, criam outras memórias e escritas de si/nós pautadas em sonhos de emancipação, liberdade e autonomia, comprometidas com o banimento de práticas de apaga-

mento de sua escritura e com a promoção de representações e discursos literários antipatriarcais e antidiscriminatórios. Assim seus versos e prosas se apresentam com vozes poéticas e narradoras diferenciadoras, quiçá, transgressoras, distantes de estigmas e próximas de marcas de alteridades.

Cantam e contam, com criticidade, lirismo e (auto) ficcionalização, seus anseios, labutas, desencantos e sonhos. Com tom e discurso poético, escrevem um efetivo *dizer de si* (FOUCAULT, 1997), encenando eu (s) referenciais e poéticos, (des) tecendo histórias e (re) escrevendo utopias. Ademais, para elas, escrever, como veremos neste texto, é se reinventar em novos territórios, temporalidades, atributos e experiências, interseccionadas por construções e diversos modos de estar e (re) posicionar-se diante do mundo, das coisas e de si mesmas.

Nos *Cadernos Negros 38* (2015), as escritoras negras baianas publicaram os seguintes contos: Aline Soares Negríndia: *As Matas e As Águas*; Ana Fátima: *A Casa do Rei e Procura-se*; Fátima Trinchão: *A Santa*; e Hildália Fernandes: *Relicário*. Os assuntos/temas e a *bacia semântica* prevalentes nos contos já sinalizam a base discursiva marcante: ancestralidade e religiosidades de matriz africana; racismo; epistemicídio negro; africanidades; e fatos históricos concernentes aos povos africanos e afrodescendentes no Brasil. Neles, circulam outros tantos temas tão caros, cotidianos e existenciais quanto emergentes e emergenciais. Maternidade; liberdade; água, terra, flora e fauna como elementos da natureza e moradas de memória; emancipação; resistência são alguns dos que circulam nos contos.

Experiências, vicissitudes e contingências vividas também suscitam, nutrem e retroalimentam as narrativas como no conto *Relicário*, de Hildália Fernandes (2015, p. 115-126), em que a nar-

radora-personagem, a qual tem voz autoral: “Vou procurar contar a história do meu ducado à medida que procuro tecer a trama do meu enredo, pois tudo se encontra entrelaçado [...]” (FERNANDES, 2015, p. 117). Tal voz reconhece a difícil arte *narrar de si*:

Aviso que, de agora por diante, só haverá estilhaçadas memórias, fragmentos que nem sempre trarão lucidez e, muito menos, tranquilidade, nem para mim que narro, nem para você, que faz a leitura [...] (FERNANDES, 2015, p. 120).

“Preciso concluir esta narrativa que tanto me esgota e aniquila. Comecei e vou terminar. Necessito [...]” (FERNANDES, 2015, p. 117). Assim a narrativa, como uma construção discursiva, pautada em autoficção (KLINGER, 2007), referencialidades (LEJEUNE, 2008), como prática imaginativa, merece destaque nesse e em outros contos.

Corpos enegrecidos femininos, tatuados por dores, histórias e desejos transitam em diversos contos, em um tom reivindicatório, carregados de traços identitários e repertórios histórico-culturais negros. Focos narrativos travestem-se de ousadia e resistência para demarcar seus processos de buscas de emancipação como se figura no conto *As Águas* (NEGRÍNDIA, 2015a, p. 29), por exemplo, em uma terceira voz narra o encontro e o desencontro de uma *mulher preta*, que reúne caminhos e destinos de tantas outras mulheres pretas, com *Vivaldo*. À deriva, ela decide deixar *o barco* e seguir por outras águas:

[...] Ela seguiu pela margem do rio, forte, bonita, negra, com uma rosa amarela atrás da orelha, sorriso alvo, rosto arredondado [...]. [...] Ela olhou pra trás, sorriu e seguiu pela margem do rio [...] (NEGRÍNDIA, 2015a, p. 30).

Fios de lembranças individuais se entrecruzam com fiapos de recordações coletivas, tecendo retalhos de memórias costurados por repertórios histórico-culturais negros como se desenha em *A Santa* (TRINCHÃO, 2015, p. 93). Nesse conto, uma voz narra os eventos ocorridos antes, durante e depois da festa de Santa Bárbara em Salvador: “[...] tomou a bênção ao Universo e sorriu. Quatro de dezembro. Dia de Oyá. Festejava-se Santa Bárbara, a mártir da igreja católica [...]” (TRINCHÃO, 2015, p. 93).

Em alguns contos, predominam o tom denunciativo e um foco discursivo de reivindicação mediante eventos discriminatórios e criminosos relacionados ao racismo e sexismo, como no conto *Procura-se* (FÁTIMA, 2015a, p. 39), o qual narra o “destino infeliz” do jovem negro, *Pretonow*, ficcionalizando assim, o epistemicídio que assola a juventude negra brasileira, sobretudo os jovens negros.

Sonhou e, ao descer do ônibus, foi surpreendido com correria e gritos de desespero. Policiais perseguiam suspeitos de roubo a uma casa lotérica [...] atingido por um projétil acionado por um policial, altamente treinado para identificar possíveis contraventores da lei, Pretonow desaparecia no meio fio. (FÁTIMA, 2015a, p. 41-42).

Há narrativas em que tramas e enredos sinalizam o compromisso das vozes narradoras com o agenciamento de uma estética em favor da mobilização de identidades fixas (HALL, 2000, 2006), estereótipos e de rígidos papéis sociais, auferidos às figuras femininas negras, e contra aos processos de desvalorização de universos culturais africanos e afro-brasileiros. Apresentam-se, portanto, como uma oportunidade significativa, em um tom ficcional, mas denunciativo,

se se fizer necessário, inscrever rastros (DERRIDA, 2004) identitários afirmativos e jogos de resistência.

No conto *A Casa do Rei* (FÁTIMA, 2015b, p. 33), a voz narradora conta a vivência de *Ayó*, uma adolescente negra, em um dia de festejo ao Orisà Ossóssi, divindade africano-brasileira, no *Ilê Axé Omin Agba*, terreiro de sua avó.

Tudo pronto! Chegou a hora esperada. Banhos de folhas. Saias engomadas. Batas coloridas. Turbantes altivos. Cada criança, mulher, senhora, vestida com as contas de seus orixás, cuja sequência de miçangas desenhava o orgulho de suas iniciações e devoções. Alabês a postos! [...] Chega o dono da festa. Oxóssi anuncia sua presença. E como em um dia luminosos, *Ayó* se entrega a seu destino. Nossa história segue em direção à eternidade. (FÁTIMA, 2015b, p. 37-38).

Há, ainda, de se ressaltar o tom memorialista que perpassa os contos, em cujo processo recordações e lembranças são prementes e importantes. Neste sentido, vozes narradoras apresentam-se impregnadas de desejos, sentimento de lutas, autonomia, negritude e conquistas como parte de seus repertórios identitários. Suas vozes se voltam para as singularidades de histórias individuais e coletivas, a fim de reafirmarem o pertencimento etnicorracial e reinventarem, com a prosa, identidades negras femininas.

Os contos, desse modo, desdobram-se em possibilidade de empreender-se um (auto) (re) conhecimento, na procura incessante de desvelamento e (des) construção de eu (s)/nós. Para tanto, tons/temas memorialísticos ganham contornos coletivos, na medida em que, através deles, figuram narratividades com tramas e desfechos semelhantes, como desponta em *As Águas*:

Aquela negra lhe mostrou todas as várias negras que ele tinha tido em sua vida, uma melhor que a outra, cada uma com sua beleza, com sua valia, com sua vivacidade [...] (NEGRÍNDIA, 2015a, p. 31).

Por consoante, pela experiência de recordar, vozes narradoras ressignificam a sociabilidade, ressaltando a função coletiva da memória.

As rememorações, quiçá, contribuam com tessituras de práticas discursivas em que vozes femininas tornam-se senhoras de si. Destarte, inventar memórias, talvez sem preocupação explícita com vera/mera/não semelhanças, mas um tom de toda semelhança, é um ousado exercício de entrelaçamento de fios e fiapos, com o intuito (ou a ilusão) de *costurar* venturas e desventuras, origens, histórias, sonhos e vivências, ficção e realidade. Lembrar, neste sentido, remete ao processo de imersão no passado, implicando esquecer e/ou revoagar lembranças e recordações que pouco colaboram com reinvenções de si, pautadas na autonomia, no amor e na liberdade.

No conto *As Matas* (NEGRÍNDIA, 2015b), a liberdade é o foco discursivo da narrativa. Uma terceira voz conta a proeza da personagem Firmino durante uma caça, a qual parece ser uma prática corriqueira. Lembra as angústias e desconfortos por ele vividos, ao se dar conta dos efeitos do aprisionamento das presas, figuradas por um pássaro que, ao final, é libertado. Ao fim, ao cabo, a libertação se efetiva, objetiva e subjetivamente, também para Firmino e não tão somente para o pássaro.

Chegando ao local em que encontrou o pássaro pela primeira vez, Firmino o libertou, mas o pássaro ainda não cantarolava. O rapaz, confuso, não entendia o motivo, já que ele estava de volta à floresta; então

apanhou a armadilha e quebrou madeirinha por madeirinha [...] (NEGRÍNDIA, 2015b, p. 28).

No conto *Relicário* (FERNANDES, 2015, p. 115), a voz narradora-autoral escravizada ontem e “prisioneira” hoje, a *duquesa Labalábá*, recorda, com tristeza, pesar e *exaustão*, em diálogo com possíveis leitores (as), as duras e sofridas experiências vividas com a gestação e um parto sem sucesso, pois a criança não sobreviveu. Nota-se que o foco narrativo não se refere propriamente à infância, e sim à maternidade não bem sucedida, causada pelas atrocidades sofridas.

Surpreende constatar que, em narrativas de escritoras negras, inclusive das que participam do *Volume 38*, dos *Cadernos Negros*, pouco se rememoram ou reinventam a própria infância, como geralmente procede na tradição do memorialismo e das autobiografias. Essas, como se sabe, buscam, incessante e comumente, “recuperar” a infância, como tentativa de fuga das circunstâncias existenciais; demonstração do descontentamento mediante o vivido e até o presente (TEIXEIRA, 2000); e, ainda, volta-se aos primeiros anos de vida procurando afastamento de meios sociais com cujos princípios não se compartilham (ARRUDA, 1988).

Essa não parece ser uma comprovação sem razão. Talvez se justifique por reconhecer que nos tornamos mulheres negras. Como é recorrente, não nascemos negras nem em ambientes enegrecidos. Poucas de nós ainda, a depender da geração, tenham o que cantar e contar sobre uma infância negra afirmativa. Diante disso, a (re) invenção e a reversão de eu (s) negros femininos se dá, no Brasil, na medida em que crescemos e estabelecemos relações com os vários mundos e experiências, por vezes, conflituosos, devido aos preconceitos e discriminações raciais, à dominação masculina e até às prerrogativas da heteronormatividade.

O contar de si/nós, nesta perspectiva, por vezes, implica em romper com tempos determinados, lineares ou evolutivos. Não obstante a referência às ocorrências situadas, com marcas temporais, os contos, em evidência, neste texto, entrecruzam passado e presente, ficcionalizando, momentos vividos (ou não) a qualquer tempo, nem sempre tendo como ponto de partida os primeiros anos de vida, como se configura, por exemplo, em *A Santa* e em *As Matas*.

Estar sozinha é uma escolha, muitas vezes, resultante da autor-reflexividade e de busca por autonomia de vozes narradoras e personagens negras femininas. Decidir por ficar só nem sempre é viver em solidão, embora esse seja um tema frequente e, ao mesmo tempo, o destino de várias personagens femininas negras. Seguir sozinha é um ato de libertação e auto-empoderamento (SANTIAGO, 2012). Tais desfechos são perceptíveis e, às vezes, frequentes, em escrituras femininas negras (SANTIAGO, 2010) e, neste texto, ilustrados pelos contos *O Relicário* e *As Águas*.

Assim, as narrativas de escritoras negras baianas dos CN 38 atuam como jogos literários de resistência, os quais não se confundem com meros discursos individualizados ou, quiçá, intimistas, mas, ao contrário, estendem-se em e a outras tantas vozes narradoras dissonantes. Por conta disso, revestem-se de ecos, universos, imaginários e temas, aparecendo, por vezes, acompanhados e comprometidos com estratégias de assenhoreamento, conquista de emancipação (SANTIAGO, 2012), bem como de figurações de alteridades e enfrentamento do racismo e do sexismo.

Como surpreende constatar que, cada vez mais, mulheres negras deslocam-se do território de personagens para autoras! Queremos mais! Tal movimento muda não só o transcurso de suas vidas, mas também das trilhas literárias. Migrar da leitura para a escrita,

permanecendo leitoras de mundo, de si e das coisas, possivelmente, possibilita-lhes alçar outras percepções da vida e do que lhes rodeiam. Traçam-se outros caminhos, outras histórias e historiografias literárias e, a um só tempo, trançam-se ficções para tear outros mundos e narrativas, abordando temas e questões prementes que lhes circundam, tais como sexualidade, sexismo, escrever, exclusão, racismo, violência, seja ela moral, física seja simbólica, aborto, estupro, crises, resistências, sonhos, labutas, solidão, decepções. Assim o que parece apenas ser fato e hodierno torna-se narrativas que se transfiguram e se ficcionalizam. Precisamos de mais!

Quantas narrativas primorosas e precisas! Performativamente, encenam eu (s), em que poderemos nos espelhar e, concomitantemente, olhar o que (e quem) nos circunda. Como cristais, as narrativas incitam a autorreflexividade e o estabelecimento de relações.

Quanta palavra cortante e incisiva! Convida-nos a enfrentar incertezas, medos e a negação de si/nós. Impulsiona-nos a perseguir certezas, sonhos, utopias e afirmações de si/nós. Instiga-nos, ainda, a enveredar nas *águas* e nos caminhos para, segura, contínua e decididamente, nos tecer e *navegar por ondas* que promovam emancipação e o exercício pleno da alteridade.

Quanta palavra propositiva! Vozes narradoras negras, por fim, também nos desafiam a, corajosamente, a nos destecer sempre que se fizer necessário, suscitando em nós a ânsia pelo (auto) empoderamento e pela firme decisão de nos reinventarmos a cada dia. É, neste sentido, também que as narrativas das autoras negras baianas participantes dos *Cadernos Negros, Volume 38* adquirem relevância.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. Minas: tempo e memória. *O eixo e a roda*: revista de literatura brasileira, Belo Horizonte, v. 6. p. 21-42, jul. 1988.
- COSTA, Aline. *Uma história que está apenas começando*. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos negros três décadas: ensaios, poemas, contos*. São Paulo: Quilombhoje; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008.
- DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- FÁTIMA, Ana. A casa do rei. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015b.
- FÁTIMA, Ana. Procura-se. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015a.
- FELISBERTO, Fernanda (Org.). *Terra de palavras: contos*. Rio de Janeiro: Pallas; Afirma, 2004.
- FERNANDES, Hildália. O relicário. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015.
- FOUCAULT, Michel. *Resumo dos cursos do Cóllege de France*. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: UNESCO, 2006.

KLINGER, Diana Irene. *Escritas de si, escritas do outro: o retorno do autor e a virada etnográfica*: Bernardo Carvalho, Fernando Vallejo, Washington Cucurto, João Gilberto Noll, César Aira, Silvano Santiago. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet*. Tradução de Jovita Maria Gerheim e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

NEGRÍNDIA, Aline Soares. As águas. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015a.

NEGRÍNDIA, Aline Soares. As matas. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015b.

SANTIAGO, Ana Rita. *Vozes literárias de escritoras negras baianas: identidades, escrita, cuidado e memórias de si/nós em cena*. 2010. 237f. Tese (Doutorado em Linguística e Literatura)–Universidade Federal da Bahia Salvador, 2010.

SANTIAGO, Ana Rita. *Vozes literárias de escritoras negras*. Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2012.

SILVA, Ana Rita Santiago. Da literatura negra à literatura afro-feminina. *Revista via Atlântica*, São Paulo, v. 1, p. 91-102, 2010. Disponível em: < www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50743>. Acesso em: 23 fev. 2016

SOUZA, Florentina da Silva. 30 anos de leitura. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos negros três décadas: ensaios, poemas, contos*. São Paulo: Quilombhoje; Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2008.

TEIXEIRA, Maria Lina Leão; PORDEUS JR., Ismael A. Candomblé/Umbanda: tradições e memória em questão. In: MARTINS, Cléo; LODY, Raul (Org.). *Faraimará, o caçador traz alegria: Mãe Stella, 60 anos de iniciação*. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

TRINCHÃO, Fátima. A santa. In: BARBOSA, Márcio; RIBEIRO, Esmeralda (Org.). *Cadernos Negros: volume 38 contos Afro-brasileiros*. São Paulo: Quilombhoje, 2015.

MULHER NEGRA, IDENTIDADES E EDUCAÇÃO

Denise Oliveira Zoghbi
Ana Fátima Cruz dos Santos

É notável a opressão e discriminação que as mulheres negras sofrem diariamente na sociedade, englobando relações de poder por parte dos homens e do sistema racial da elite não-negra do Brasil. E como os vocábulos e suas significações (relações epistêmicas e contextos sociopolíticos de privilégio) fazem parte do sistema educacional deste país, é nessa conjuntura que as pesquisadoras e educadoras negras, a exemplo de Luiza Bairros, pretendem afirmar a sua identidade e deter a diretriz do sistema racista e machista em que convivemos. Há uma relação de pertencimento com a África, e as culturas reinventadas a partir desta origem numa diáspora negra.

A formação do Movimento Negro Unificado (MNU)¹ foi de imensa relevância para o combate desse quadro negativo e Bairros auxilia, após entrar no MNU, com a formação acadêmica, a

¹ Quando integrou o movimento ele se denominava MNUCDR (Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial) aderindo à nova sigla posteriormente o atual MNU.

construção de conceitos e sua aplicabilidade como “amefricanidade”² figurado por Lélia Gonzalez na década de 90 e até mesmo o sentido de *diáspora*. O termo foi descrito pela ativista após o conhecimento da existência do conceito “améfrica ladina” (BARRETO, 2005, p. 22). É a grande massa de jovens negros que irá compor o MNU a partir da década de 70 e o crescimento da escala de trabalhos didáticos e literários desses jovens que construirão um novo discurso desfazendo a imagem do negro marginalizado no Brasil, trazida ao longo dos séculos XIX e XX.

A luta da população negra na diáspora alimenta-se de uma história com muitos parâmetros e da formação de vários seguimentos para garantir a sua libertação. Apesar das particularidades, todos se remetem à afirmação da identidade negra sempre presente e negada historicamente. O discurso utilizado por militantes do Movimento Negro é diferencial. Não é apenas protesto, é renovação e poder. No entanto, questiona-se: de que forma isto acontece? Por meio da face educadora destas em ambiente político e de referência à África (em seus 54 países) e à dispersão de sua cultura e política coletiva pelo mundo.

Diante disto, esses processos de contestação racial e sexista ocorreram dos anos 70 aos 90 na sociedade brasileira através de manifestações culturais com o movimento Soul, o estilo diversificado de penteados com o cabelo crespo ou natural, e a repercussão de várias obras escritas por pessoas negras, com perspectiva de vida e ação social diversificada da realizada até aquele período (BARRETO, 2005). Isso caracterizou um marco na linha identitária das pessoas negras no Brasil enquanto protagonistas de suas próprias vidas e

2 Termo utilizado pela ativista Lélia Gonzalez para familiarizar as vivências dos afrodescendentes Américas com os costumes e tradições africanas.

maneira de educar suas famílias (social, religiosamente e escolaridade formal). Afinal,

A escola é um dos espaços que interfere e muito nesse complexo processo de construção das identidades. O tempo de escola ocupa um lugar privilegiado na vida de uma grande parcela da sociedade brasileira. Esse tempo registra lembranças, produz experiências e deixa marcas profundas naqueles que conseguem ter acesso à educação escolar. Tais fatores interferem nas relações estabelecidas entre os sujeitos e na maneira como esses vêm (sic) a si mesmos e ao outro no cotidiano da escola. (GOMES, 1996, p. 1).

No mesmo século XX, o embasamento político do Movimento Negro construiu conceitos para combater linguisticamente o racismo e diferenciar o discurso das mulheres negras em relação à identidade africana enquanto educadoras. É esta afirmação uma característica das mudanças em um dos pilares de poder existentes na sociedade brasileira contemporânea: na área educacional.

Como a inversão do quadro negativo pode ser vista na área educacional brasileira? As intenções de mudança no vocábulo brasileiro quanto a esta retaliação racial e histórica vêm sob a aplicação em espaços educacionais dos signos *diáspora*, *negro(a)*, *afrodescendentes* e *oralidade* em seus significados e sua contextualização na contemporaneidade na presença de novas ações afirmativas aos negros e negras, correlacionando-os com a memória destes sujeitos e sua representação identitária em âmbito coletivo.

Encontra-se a Linguística Aplicada (LA) como uma área do conhecimento que trata o *saber* não apenas por meio do domínio da escrita, mas também o estudo das práticas discursivas e as práticas de letramentos de acordo com a alteridade e efeitos cognitivos

que resultaram nos objetivos desta ciência que analisa a correlação ensino-aprendizagem do educador e a sala de aula. O que se apresenta cotidianamente “[...] no campo do discurso, da fala e dos valores que os preconceitos raciais e de gênero mais afloram” (GOMES, 1996), sendo assim, discutir formações identitárias sob o prisma da educação étnico-racial é um ponto inicial a ser considerado na educação escolar brasileira atualmente.

A identidade (ID), segundo Rajagopalan (1998), é como algo que não é inato ao ser humano e que se encontra em constante construção. A identidade não é uma (única), encontra-se fragmentada com as mudanças causadas pela pós-modernidade constituindo-se dos diferentes aspectos que o homem vivencia em sociedade. Projeta uma formação identitária a partir da interação do *eu* com o *outro*. Argumenta esse interesse da LA pela identidade do indivíduo de determinada língua ao usá-la.

As características da pessoa (o educador ou educadora) imerso no processo de ensino-aprendizagem do conhecimento a ser compartilhado não anula e não deve ignorar as características dos *aprendizes-estudantes* (grifo nosso), futuros (as) cidadãos (cidadãs) e/ou educadores (as). Segundo Moita Lopes (2002, p. 59)

[...] é na escola, porém, que as crianças, em geral, se expõem, pela primeira vez, a significados que podem contestar ou confirmar quem elas são com base em como suas identidades foram construídas na família.

Por isto, também este espaço social (a escola) deve conter aspectos culturais da comunidade na qual está situado. Os linguistas aplicados iniciaram um processo de interação dessa área correlacionada a outras ciências como a Psicologia, Linguística entre outras (Análise do Discurso Crítica, Pedagogia, Antropologia, Sociologia e

Estatística). Esse contato foi estabelecido devido à ampla capacidade de compor um método de ensino e a abertura para alguns campos como “ação”, “outro”, “sociedade”, “prática” e “cognição”. São campos que interagem com a dinâmica de vida dos indivíduos que comumente vão à escola e trazem uma bagagem mínima de sua formação pessoal/identitária do seio familiar do qual advém.

As mudanças na visão da LA foram processuais, focando continuamente a identidade do falante de certa língua e sua constituição identitária perante os outros falantes da mesma ou de línguas estrangeiras. A presença deste indivíduo em sociedade é relevante para delinear suas identidades e a da língua a qual pertence. O que contribui com a conceituação de identidade utilizada por Rajagopalan (1998, p. 34-35):

Deve-se dar crédito a Firth por ter enfatizado que há muito pouco a lucrar com a ponderação da identidade do indivíduo isolado de seu contexto e situação. Mas o espírito totalizador está ainda muito presente. Pois para que serve o ‘contexto da situação’ se não for para fixar a identidade do usuário da língua – sua personalidade – em termos supostamente mais realistas?

A língua só pode ser entendida a partir do indivíduo que a usa e a identidade deste através e na língua que o cerca. Os interesses sociais que são ideologicamente formados se exercem por meio da língua e se mantêm com o falante da mesma. A compreensão de identidade racial recai sobre alguns questionamentos como o da pluralidade de um povo e seus parâmetros de marca comum. Foi ensinado às pessoas espaços de coletividade. Porém, existem dados relevantes como a origem da palavra identidade, *idem* – versão latina do grego *to auto*, “o mesmo”, mais tarde *identitas* significando “[...]”

a permanência do objeto, único e idêntico a si mesmo apesar das pressões de transformação interna e externa” (SODRÉ, 1999, p. 33).³

A questão de identidade e essa significação de estabilidade do ser irão relacionar-se com a consciência, podendo ser esta mais um aparato simbólico de uma determinada sociedade ou ideologia. Segundo Kleiman (1998, p. 271), identidade é:

Como uma produção social emergente da interação, nem inteiramente livre das relações de poder que se reproduzem na microinteração, nem totalmente determinada por estas por força do caráter construtivo, criador de novos contextos da interação, que permitiria, em princípio, a criação de relações novas, em consequência (sic) da utilização subjetiva que os interactantes(sic) fazem dos elementos objetivamente dados pela realidade social.

Para Kleiman (1998) existem dois polos para se compreender este conceito: o individual e os grupos sociais. No primeiro, têm-se relações interpessoais onde a identidade se dá por interesses de poder sobre o outro. O segundo detém um caráter intergrupar, o indivíduo constrói uma identidade social baseada nos parâmetros das categorias sociais ao seu redor. Contudo, os dois polos não ignoram a fundamentação psicológica da alteridade, da formação de identidades a partir da interação com o outro.

Aprofundando esta concepção, Silva (2000) comenta a relevância de observar minuciosamente as amarras entre a identidade e a diferença como “motivadoras” das relações de poder que movem os interesses de uma sociedade:

3 Sodré é cientista social e jornalista estudioso das relações raciais brasileiras e suas construções nos meios comunicacionais

A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes. (SILVA, 2000, p. 81).

A escola como meio de dominação, local de poder através da língua e construtora de ideologias é favorável para esta investigação e mudança dessas práticas de preconceito ou segregação percebida muitas vezes pela família do estudante, sendo o seio familiar outro espaço de aprendizado e constituição da mentalidade e referências de vida. As identidades múltiplas, fragmentadas no mundo pós-moderno, corroborando na formação identitária de um sujeito múltiplo, porém, não esquiva de seus referenciais em raça, gênero e cultura.

Deste modo, as identidades nacionais permanecem fortes, especialmente com respeito a coisas como direitos legais e de cidadania, contudo as identidades locais, regionais e comunitárias têm se tornado mais importante. Colocadas acima do nível da cultura nacional, as identificações “globais” começam a deslocar e, algumas vezes, a apagar, as identidades nacionais (HALL, 2006, p. 73). Para além de brasileiros, existem os afro-brasileiros.

A afirmação de Hall compartilha a intenção de Moita Lopes ao tratar da concepção de identidade a partir da diferença. Ou seja, o jogo de identidades está presente na sociedade, de forma que a depender da circunstância o indivíduo se posiciona politicamente com diferentes marcas identitárias ou *identidades fragmentadas* (MOITA LOPES, 2002) onde os sujeitos são construídos discursivamente a partir de histórias contadas na escola, envolvendo os acontecimentos mutáveis da modernidade tardia.

O sujeito se constitui de uma identidade incompleta, sempre em processo. Esta é formada continuamente na e não por meio apenas do letramento-alfabetização. É neste momento que se faz necessário o respeito às diferenças entre os sujeitos através de seus discursos firmados em bases ideológicas diversificadas de acordo com as diferentes construções socioculturais dos indivíduos que interagem no ambiente escolar,

O que parece essencial e teoricamente inovador, além de politicamente crucial, é a necessidade de projetar o pensamento além das narrativas originais e subjetividades iniciais de gênero e classe e mergulhar nas subjetividades de raça, gênero, geração, [...] todas participantes da constituição da identidade dos habitantes do século XXI. Isto talvez permitiria reconquistar os espaços intermediários que podem ser reconhecidos pelos traços indiciais constituintes das novas identidades, dos novos sentidos, e da determinação de novos significados que servirão de elos de união entre as pessoas inseridas e participantes de uma planetariedade não sonhada nas diásporas anteriores. (BOHN, 2005, p. 20).

No ambiente escolar, o/a professor/a tem tanto poder de fala quanto seus estudantes, portanto, comentários como “Esta aluna é **negra**, **mas** é tão inteligente! [...] Eu pensava que a professora do meu filho fosse assim... **mais clarinha!** [...] A professora usa caneta **preta** porque é **preta**.” (GOMES, 1996, p. 3, grifo nosso) atingem diretamente a autoestima e o imaginário da pessoa enquanto mulher e negra, por exemplo.

Diariamente, vê-se mulheres levantando a questão “raça” e diáspora africana, porém, faz-se necessário não só entender o seu significado como também, o inserir em contexto favorável, em posi-

ções não discriminatórias. Com estas questões, apontamos os termos criados como instrumento de luta pelo Movimento Negro – o que Mignolo chama de *Revolução Epistêmica*. Analisamos a importância da questão de gênero/raça a ser discutida no espaço escolar pontuando a forma como as autoras Luiza Bairros e Lélia Gonzalez, reconstroem a identidade de seus leitores através da linguagem e interpretação que veiculam nos textos de sua autoria, ou equivalentes as suas ideias. Dessa forma, constroem não só os valores identitários de seus estudantes, mas também, transformam-se a cada discurso praticado e enaltecido em sua prática docente a partir de sua vivência enquanto mulher, negra, diaspórica e ativista.

Um artigo em homenagem à ativista política Lélia Gonzalez publicado na Revista Afro Ásia, escrito por Luiza Bairros em 2000, possui termos utilizados por Lélia Gonzalez em sua atuação política enquanto mulher negra, diaspórica e educadora. Lélia promovia (e ainda promove através de seu legado escrito e oral) uma educação que respeitava a negritude brasileira e suas reinvenções culturais afrodescendentes. Bairros (2000, p. 47-48) cita no artigo fragmentos de discursos mencionados de Lélia González, que imprimem discursos de autoridade, o negro em primeira instância: “[...] negro tem que ter nome e sobrenome, senão os brancos arranjam um apelido... ao gosto deles”.

Luiza Helena de Bairros sempre foi estimulada pelos pais quanto a sua formação. Em 1979 integra-se ao Movimento Negro Unificado na Bahia. Bacharel em Administração Pública e Administração de Empresas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul com conclusão em 1975; Especialista em Planejamento Regional pela Universidade Federal do Ceará concluindo em 1979; Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)

e doutora em Sociologia pela Michigan State University no ano de 1997. Pesquisadora na área de políticas públicas para população afro-descendente, sempre trabalhou em prol da redefinição de novos caminhos para as mulheres negras, apresentando e sugerindo propostas em políticas voltadas para a igualdade racial e de gênero. Em 2008 tomou posse como titular da Secretaria Estadual de Promoção da Igualdade Racial da Bahia – Sepromi e, logo em seguida (2011), torna-se ministra pela Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR.

Como veículo de comunicação entre os humanos, a língua pode ser utilizada para intermediar conflitos ou formar os mesmos levando-se em conta o *status* social que o falante detém sobre o outro e as implicações e privilégios que o uso determinará na sua fala enquanto transformadora ideológica.

A língua é uma representação de autoridade e quem a detém de acordo com a sociedade que a fala, possui poder e atitude de decisão mesmo que isso signifique uma questão pacífica ao se referir com a questão identitária desse falante, ideia esta rejeitada por Rajagopalan (1998). O autor defende que a língua é conflituosa, contraditória e por isto corresponde à identidade que também se figura divergente e múltipla o tempo inteiro.

Neste ínterim, a identidade figurada pela língua determina interesses entre os falantes da mesma, o que torna a ID uma função de interesses dentro de uma sociedade comum de falantes. O uso de termos exteriores à língua portuguesa não faz Lélia uma falante descartável, mesmo porque ela insere nos seus discursos vários vocábulos específicos do mundo acadêmico brasileiro (que representa uma esfera de poder social). Porém, o uso de expressões de significação em outra língua torna o sujeito Lélia uma via de união entre dois

sistemas culturais e linguísticos diversos: o colonizador (língua portuguesa) e o colonizado (línguas africanas). Uma estratégia sociolinguística de visibilizar positivamente o negro na sociedade brasileira.

Lélia era um sujeito que partia ao encontro da alteridade. A interação entre as diferentes culturas por meio da língua auxilia na autoridade que Lélia Gonzalez construiu de sua imagem para a formação de outras identidades a partir das necessidades linguísticas que o cotidiano de ativismo político exigia (GRIGOLETTO, 2006).

O termo *Amefricanidade* é um exemplo de uma das estratégias de Lélia aos poderes políticos, culturais e econômicos para as populações negras na diáspora africana. O termo se refere à vivência dos afrodescendentes negros/as⁴ nas Américas partindo de bases socioculturais africanas, a constituição do Novo Mundo a partir da herança africana à construção de uma identidade étnica em diferentes setores da sociedade brasileira, jamaicana, caribenha e até estadunidense. Esses elementos incluem também a referência à religiosidade de matriz afro-brasileira como o Candomblé, que também era materializado enquanto ideologia nos discursos políticos partidários de Lélia Gonzalez – sim, ela também pleiteou uma candidatura.

Lélia Gonzalez iniciou sua carreira de militância política no MNU no ano de 1979, um ano depois do nascimento da organização. Foi membro da Comissão Executiva Nacional do MNU entre 1978 e 1982, sendo que em junho de 1983, na Associação do Morro dos Cabritos, Lélia fundou com outras mulheres negras o N'zinga – Coletivo de Mulheres Negras. Candidatou-se a deputada federal

4 Afrodescendentes pode ser qualquer descendente de africanos ou culturalmente afro possuindo cor branca, preta ou demais. Por isso se faz necessário especificar aqui neste texto a presença dos afrodescendentes negros/as, ou seja, aqueles/as que além da tez preta carregam sócio e culturalmente as memórias de África e sua representatividade na diáspora.

em 1982 pelo PT e mudou para o PDT em 1986. Também se tornou adepta do candomblé como força maior de resistência e detenção de poder.

Lélia Gonzalez era uma intelectual, política, professora e antropóloga brasileira nascida em Belo Horizonte, Minas Gerais, histórica no movimento feminista brasileiro, por sua luta no combate à violência contra a mulher, notadamente a violência sexual e doméstica. Lutou especificamente pelos direitos da mulher negra enquanto feminista e na sua inserção em diversos espaços que sofriam intervenção sexista. Participou do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras e do Coletivo de Mulheres Negras N'Zinga. Realizou pesquisas sobre algumas comunidades quilombolas brasileiras junto a Beatriz do Nascimento e Abdias Nascimento.

Utilizou diferentes linguagens (sambas, provérbios, contos, leituras acadêmicas) para coletivizar e construir novas formações ideológicas e assim, novas formações identitárias a partir da formação identitária que estruturou de seu eu por meio de outras formações ideológicas (das rainhas africanas e diaspóricas, da sua mãe – trabalhadora doméstica–, do movimento de mulheres e MNU).

O sujeito se compôs de diversos traços ideológicos: o político partidário ao entender este espaço como aglomerado de poder (detenção de estratégias econômicas e sociais de um grupo privilegiado) e avanço para outra ideologia, a de integrante da comunidade negra. Outros sujeitos pertencentes ao imaginário de guerreiros, heróis e heroínas são concentrados ideologicamente como reforço em seus discursos como símbolos de resistência à alienação de seu povo, o povo negro, utilizando-se de outra marca ideológica a face de ser mulher, o que possibilita especificações sociais e até mesmo retaliações históricas por todo o mundo, especificamente no Brasil.

O sujeito, na definição de Grigoletto (2006) compartilhando a ideia de Brandão (2004), se encontra imerso em contextos que o permite se colocar em duas concepções identitárias: uma em que seu ego se dedica ao ponto ideal, o adequado para aquela perspectiva social-local – Ilusão egoica (BAIRROS, 2000) e a identidade ideológica engajada no cotidiano do sujeito que deseja estar em discurso igualitário diante da diferença do outro. A distensão entre as duas conceituações sobre identidade do sujeito pós-moderno não se distancia da fragmentação de suas trajetórias históricas e a multiplicidade de sua natureza a partir da interação com os demais sujeitos de seu espaço. Conforme Brandão (2004, p. 59-60)

Segundo essa tendência, a noção de subjetividade não está mais centrada na transcendência do EGO, mas relativizada no par EU-TU, incorporando o outro como constitutivo do sujeito. Disso decorre uma concepção de linguagem também não mais assentada na noção de homogeneidade. A linguagem não é mais evidência, transparência de sentido produzida por um sujeito uno, homogêneo, todo-poderoso. É um sujeito que divide o espaço discursivo com o outro.

Os recursos utilizados pela mulher negra são relevantes ideologicamente nas suas construções discursivas incluindo as discussões de classe (recursos financeiros) e raciais em relação à mulher branca: a mulher de cor é concebida como de beleza duvidosa se comparada à beleza “divina” e “limpa” da mulher branca, supostamente, mas acessível e competente intelectualmente (BAIRROS, 2000). E por último, a colocação ideológica indireta de educadora, transmissora do saber em que Lélia se capacitou sendo a única entre os irmãos a terminar os estudos fundamentais e integrar vários cursos em

universidades públicas (também reconhecidas como campo de poder na contemporaneidade).

Integrou-se a este ambiente acadêmico como estudante e educadora após retornar da especialização no exterior e lecionar na UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), na UGF (Universidade Gama Filho), na UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e em colégios do Rio de Janeiro. Em 1994, Lélia realizou um desejo de muitos anos, foi eleita chefe do Departamento de Sociologia e Política da PUC (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), porém, faleceu neste mesmo ano.

A imagem significativa do perfil da mulher presente no texto de Bairros parte do grupo de gênero sexual feminino que contém, por sua vez, traços identitários destacados dos demais grupos sociais. E dentro do recorte da autora, a mulher negra protagonizando o universo da leitura e da ideologia social por meio do discurso oral e escrito (citando a trajetória de Lélia Gonzalez), retratando outro grupo discriminado: o étnico-racial negro. O discurso da voz feminina em primeiro plano, o de autora e protagonista. Com isso, a discussão de identidade na pós-modernidade, afirma os traços identitários que enunciadores em terras africanas já discursavam tendo a mulher como centro da economia, da sociedade e da família:

As identidades são fabricações, produto das tecnologias, técnicas, disciplinas, aparatos e, se elas assumem formas mais ou menos estabilizadas e semelhantes de um indivíduo a outro, isso se deve às tecnologias de subjetivação que, em cada momento histórico e em cada sociedade, configuram-se com determinada tônica, como a tônica sobre o eu/realização na contemporaneidade. (GRIGOLETTO, 2006, p. 20).

A bagagem ideológica que Lélia construiu teve três momentos de choque, a identidade se formou através do conflito em momentos de crise (MOITA LOPES, 2002): o primeiro quando o sujeito alcançou a ascensão intelectual/acadêmica ao se inserir no espaço universitário enquanto estudante e profissional; o segundo momento refere-se à rejeição racista da família do marido em que Lélia negava sua condição de mulher negra e sofreu discriminações; o terceiro estado de choque surge após o suicídio de seu marido devido às pressões que este sofria da família em relação a sua esposa. A partir deste momento, Lélia Gonzalez passou por tratamentos de psicanálise e se iniciou no candomblé reconstituindo dessa forma a sua condição de mulher negra e diaspórica envolvida no contexto político do mito da Democracia Racial das Américas.

Gonzalez foi uma das escritoras negras que também buscou estratégias para a representação positiva da mulher negra na sociedade brasileira nas décadas de 70, 80 e 90 sob a união do Movimento Negro Brasileiro e participação no cenário político partidário.

A partir de um ciclo de palestras que ela realizou na cidade [Salvador-Bahia], em maio de 1978 - Noventa anos de abolição: uma reflexão crítica - várias pessoas que já discutiam a questão do racismo formaram o Grupo Nêgo, núcleo a partir do qual surgiria o MNU - Bahia. Este fato revela o que, para mim, foi o traço mais característico de Lélia: a capacidade impar de nos instigar com a exuberância de sua fala e nos inspirar com a luminosidade própria de sua personalidade. (BAIRROS, 2000, p. 25-31).

Novas educadoras seguem o exemplo de Lélia ao relatar e reconstruir suas vivências e dialogar com as vivências dos seus estudantes. O elo do educador com o educando não deve existir apenas

nas relações teóricas; a fala da sala de aula tem que corresponder às ações do cotidiano de ambos. Isto é compreendido, segundo Oliveira (2006), a partir do momento em que o/a educador/a compartilha dados, conhecimentos do seu mundo de docente e do discente antes, durante e depois da interação no ambiente escolar.

O que se tem pontuado no cenário da educação brasileira, é a possibilidade quanto a atividades que os educadores podem exercer com seus estudantes em sala (distintas modalidades e níveis de ensino). Estas atividades têm que apresentar proximidades com os interessados, envolver-se no seu cotidiano, provocar conhecimento e, principalmente nas escolas públicas em que a maioria dos estudantes é negra, encaminhar os dados históricos e culturais de fontes confiáveis para interação professor/assunto/estudante/vida.

As práticas de oralidade enquanto agente de Letramento é um dos conceitos que pode ser referenciado e trabalhado em sala de aula a fim de compreender uma das tradições africanas mais relevantes e influenciadoras no processo de formação da identidade brasileira. As identidades pedagógicas que o educador forma através do período em que vive nos conhecimentos acadêmicos, une-se às formações discursivas durante o exercício de sua atividade educativa, interagindo com os estudantes e a comunidade escolar.

A construção desta outra realidade liga-se a ideia de diálogo que o educador deve exercer perante a classe e ter instrumentos metodológicos para isto. A literatura é um exemplo bastante mencionado para a mudança de perspectiva social, porém, a mudança para se efetivar deve romper com os modelos cânones que reproduzem relações de poder ocidentais de hegemonia branca - estas privam a autonomia de expressão e diálogo com o presente partilhado pelos sujeitos que os aplica (OLIVEIRA, 2006).

Luiza Bairros espelha, em nome de uma coletividade, Lélia como um dos modelos na comunidade negra dessa transformação e portadora da imagem de consciente das suas raízes afro-brasileiras através de outros personagens na historiografia diaspórica africana, principalmente nas Américas. Conseguiu-se observar também como o vocabulário específico da comunidade negra ativista alcançou o poder de símbolo de resistência e afirmação servindo de novo direcionamento das perspectivas políticas, culturais e sociais das mulheres negras contemporâneas de Gonzalez até a juventude feminina negra do século XXI. Constatando-se que a postura feminina vista de forma não estereotipada pela sociedade foi relevante na nova perspectiva de valorização das pessoas negras enquanto educadoras por meio da linguagem verbal dos textos de escritoras, poetisas e educadoras que usam Lélia como referência nas formações discursivas orais e escritas desenvolvidas na Academia e reproduzidas também fora dela.

REFERÊNCIAS

BAIRROS, Luiza. Lembrando Lélia Gonzalez 1935- 1994. *Revista Afro-Ásia*, Salvador, n. 23, 2000.

BARRETO, Raquel de Andrade. *Enegrecendo o feminismo ou feminizando a raça: narrativas de libertação em Ângela Davis e Lélia Gonzalez*. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em História Social)–Departamento de Historia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

BRANDÃO, Helena H. Naganime. *Introdução à análise do discurso*. 2. ed. rev. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2004.

BOHN, Hilário I. As exigências da pós-modernidade sobre a pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil. In: FREIRE, Maximina; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. (Org.). *Linguística aplicada e contemporaneidade*. São Paulo: ALAB; Campinas, SP: Pontes Editores, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. *Revista Cadernos Pagu*, Campinas, n. 6-7, 1996. Disponível em: < <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1862>>. Acesso em: 7 jul. 2016.

GRIGOLETTO, Marisa. Leituras sobre a identidade: contingência, negatividade e invenção. In: MAGALHÃES, Izabel; CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa. (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

KLEIMAN, Ângela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 1998.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. Alteridade e construção de identidades pedagógicas: (re)visitando teorias dialógicas. In: MAGALHÃES, Izabel; CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa (Org.). *Práticas identitárias: língua e discurso*. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Tradução de Almiro Pisetta. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

HISTÓRIAS DE LEITURA EM CONEXÕES DE SABERES

Ana Lúcia Silva Souza
Maria Nazaré Mota de Lima

Neste texto apresentamos narrativas e algumas considerações sobre práticas de leitura de estudantes cotistas da Universidade Federal da Bahia (UFBA) vinculados ao programa “Conexões de Saberes: Diálogos entre a Universidade e as Comunidades Populares”, entre os anos de 2005 e 2012, resultante de uma parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC) e o Observatório de Favelas, do Rio de Janeiro (RJ).

Trata-se de narrativas sobre práticas de letramento, no caso, atividades relacionadas à leitura, escrita e oralidade que, generosamente, revelam padrões sociais e culturais de uso da linguagem escrita, presentes nas ações que os sujeitos realizam cotidianamente. Podemos entender, como Bruner (1995), que o sujeito, ao narrar, coloca em ação a sua memória e, por meio dela, evoca e seleciona alguns eventos de sua vida, ligadas à questão em foco.

Para o autor, a narração pode ser compreendida como um texto que abarca relatos distintos e complementares. Em um deles

a narrativa é realizada em forma de uma listagem com vários pontos –, antes da escola, em sua casa e ambiente familiar, a entrada na escola e o relacionamento com professoras e colegas, a circulação e ambiência de leitura na adolescência e a entrada no nível superior. Tais períodos o autor classifica como anais e, dentro deles estão os eventos ou alguns deles, para os quais são atribuídos significados. Como afirma Bruner (1995, p. 147)

[...] o processo de ‘organização de uma autobiografia’ é um hábil ato de se transferir uma amostragem de memórias episódicas para uma densa matriz de memória semântica organizada e culturalmente esquemmatizada.

Assim, narrativas podem ser mais um dos caminhos para puxar os fios dos discursos sobre as relações existentes nas trajetórias dos sujeitos em seus processos de letramentos, importante quando trabalhamos com formação de professores/as, porque, dentre outros, elas informam acerca das subjetividades dos alunos/as, seus pertencimentos identitários, sua história e cultura, de onde provêm e onde ancoram os conhecimentos escolares a que têm acesso.

Cada vez mais a Universidade muda a sua cara ao receber, nos últimos dez anos, um número crescente de estudantes que antes nem pensavam em frequentar um curso de nível superior. São jovens homens e mulheres oriundos de escola pública, de baixo poder aquisitivo, maioria autodeclarados negros e negras, moradores de periferias e subúrbios e que conseguiram passar pelo funil do ensino básico e ingressar no ensino superior.

Geralmente, todos e todas seguram a faixa da vitória, por serem as primeiras pessoas do núcleo familiar a conseguir ultrapassar as barreiras e entrar na Universidade. Dados sistematizados por

Lima (2015) trazem raça/cor desses estudantes e escolaridade de seus pais ou de quem exerceu esse papel em sua vida. São estudantes autodeclarados pretos (68,2%) e pardos (30,2%), ou seja, quase todos negros/as, cujos pais não possuem instrução formal ou possuem ensino fundamental incompleto; são raros os que têm ensino médio e nenhum possui nível superior.

Após as comemorações pela entrada na Universidade, o cotidiano dessas pessoas - do “tipo novo” - passa a ganhar novos contornos, com dificuldades variadas e permanência que programas como “Conexões” procuram minimizar.

Atualmente, muitas são as histórias para contar a respeito da trajetória acadêmica dos estudantes e que, densamente, vão dando conta de mostrar como se organizarem para, ao longo da estada, aprenderem a conduzir a própria vida, para usar uma expressão feliz de Silva (2003), desde contornar os problemas com a matrícula, por não possuir comprovante de endereço quando reside em áreas ocupadas, não saber, por falta de prática, preencher alguns formulários, e outras pequenas ações que terminam por causar grandes complicações na vida acadêmica.

Para ingressar no Conexões/Ufba, estudantes de qualquer curso de graduação participavam de um processo de seleção, incluindo entrevista e preenchimento de ficha, informando sexo, idade, raça/cor, renda familiar, forma de ingresso na Universidade, pertencimento étnico-racial, escolaridade e profissão dos pais, rede de ensino em que estudou, moradia, expectativas e condições de participação no programa, além da experiência comunitária. Esses dados permitiam traçar um perfil do estudante do programa no contexto de Salvador, Bahia, em relação a aspectos sócio-econômico-culturais. Com base nos dados do instrumento, na análise de

documentos comprobatórios e na entrevista, a equipe de coordenação selecionava os novos participantes do ano. Cada estudante podia permanecer por dois anos como bolsista e, assim, a turma funcionava com novatos e veteranos, como eram denominados. O número de selecionados por ano variava de acordo com as vagas, resultantes do desligamento dos que completam o tempo máximo permitido e, ao todo, o grupo ficava com 120 estudantes, no máximo.

Os critérios de seleção compreendiam o fato de serem beneficiários de cotas e renda familiar entre um e três salários mínimos. Outros marcadores como gênero, orientação sexual e trabalho doméstico eram levados em conta. De acordo com os dados levantados nas fichas, o candidato ao Conexões era majoritariamente negro, pobre e cotista, possuindo entre 18 e 40 anos de idade, morava em bairro periférico, tinha renda familiar de um salário mínimo. A profissão dos pais enquadrava-se em atividades de apoio, higienização, construção civil, trabalho doméstico e outras profissões subalternizadas.

No programa, participavam de encontros de formação em raça/gênero, leitura/escrita, metodologia de ensino e atuavam em bairros periféricos dando aulas/oficinas a partir do que aprendiam na formação.

Uma das atividades de formação era a produção de textos, e as narrativas trazidas neste artigo são um pequeno exemplo do trabalho realizado, articulando temáticas recorrentes em seu processo de formação no programa.

Como parte do plano político-pedagógico do Conexões, o trabalho com texto escrito, verbal e não verbal, ganhou relevo com o objetivo de criar um espaço de construção, de troca, ampliação e circulação de conhecimentos e possibilidades em torno dos usos da língua. Foi uma das maneiras de enfrentar a queixa, entre outras, de

que o fato de “não saber ler e escrever na universidade” os deixava humilhados, com notas baixas, etc.

Não é novidade que os espaços acadêmicos, com suas práticas pedagógicas de sempre, não dão conta de viabilizar o sucesso escolar, sem dor, de tantos jovens que agora adentram a universidade. Como agir, como fazer diferente? Como acolher? Para a oficina que deu origem às histórias de leitura, a comanda foi simples: “Escrevam sobre as suas histórias de leitura”. Distribuindo uma folha de papel para cada pessoa, íamos encorajando a escrita, dizendo: “suas práticas de leitura não começam na Universidade; onde começam, como começam, com quem começam”? “Quais foram os efeitos em sua vida”?

A seguir podemos apreciar um pouco trechos selecionados do que foi produzido, compartilhado, trabalhado em encontros de formação, visando compreender e ressignificar sua relação com a leitura escrita, no intuito, por exemplo, de reposicionar suas possibilidades de participação na vida acadêmica, a partir de letramentos múltiplos e inter/transculturais.

No artigo, procuramos encadear as narrativas em função da ênfase estabelecida em pólos/campos, como: infância, escola, valorização, dificuldades/desprazeres relacionados aos atos de ler. Algumas narrativas aqui trazidas falam por si, enquanto outras situam-se em mais de um pólo/campo, havendo também algumas selecionadas que não se enquadram nos critérios escolhidos, mas têm forte razão para constar na seleção.

Ao serem acionados para trazer suas memórias de leitura, dentro de um ambiente como o Conexões, puderam organizar suas trajetórias em torno do que havia sido significativo e, ponto por ponto, foram buscando indícios de sua formação, positivando desde histórias em quadrinhos, até o jornal para forrar a casinha do

cachorro ou, ainda, conferindo importância a não ir para a escola e entrar na biblioteca para ler muito até doer a cabeça por gosto.

Chama também a atenção o carinho atribuído às leituras com a família, mãe, tia, avós. E, nesse caso, ainda que sejam leituras forçadas, leitura que as famílias obrigam a fazer com o intuito de ver o filho ou filha avançar nos anos de escolaridade, conseguindo um feito ainda inédito para muitas gerações de famílias negras, essa puxada de orelha é bem vinda, isso aparece em duas narrativas e em duas delas “Obrigada, mãe”.

A academia não pode apagar ou desconsiderar a cultura que vem de fora, como se ela não fosse parte. O que fazer com a escrita que não é a escrita acadêmica? O que é a escrita acadêmica? Como ter rigor, sem ser hermético? A quem interessam as leituras dos trabalhos acadêmicos? Como podem ser lidos? São muitas questões e nem todas podem ser respondidas no espaço deste texto; mas, lendo narrativas de estudantes no contexto em que foram produzidas, quem sabe, algumas pistas importantes não emergem? Por isso, consideramos que elas façam sentido.

Iniciemos voltando nosso olhar para as memórias de infância de alguns estudantes participantes do Programa Conexões de Saberes, nas quais podemos conhecer com afinco como a leitura se faz presente na vida de crianças pobres, negras, com pouca vivência com a cultura chamada escolar, uma vez que são, como dissemos, primeiros de sua família que conseguiram romper os obstáculos e entrar na Universidade, fato de que tanto se orgulham.

Os depoimentos e escritos trazem os modos de ler que foram sendo gestados, criados em suas vidas, nas trajetórias de cada um, mas que de alguma maneira, percebeu-se na roda de leitura, tangenciavam aspectos das memórias dos outros presentes no grupo. Nas oficinas dentro do Conexões, os estudantes puderam perceber

que a sua história não tem existência isolada, mas sim diz respeito a um determinado espaço forjado dentro das relações que estabelecem nos grupos de que participam. Por isso mesmo, essas histórias que trazem quando adentram o espaço universitário, por exemplo, deveriam ser visibilizadas e valorizadas. E, os efeitos agora sentidos na roda de leitura, imprimiam ainda mais força para a noção de pertença e a formação do coletivo de Conexistas.

Enfim, o trabalho de escrita e leitura das histórias de leitura gerou visibilidade, valorização, descobertas, entrelaçamentos de vivências comuns ou próximas, daí o fortalecimento de vínculos entre estudantes negros/as de diferentes cursos na UFBA, reunidos por força de um programa de ação afirmativa, visando a sua permanência na universidade.

Na minha infância a leitura se fez presente; na escola que estudei tinha livros didáticos e alguns gibis. Na minha casa tínhamos alguns livros, as enciclopédias, que ficavam na estante. Era um “enfeite”, um orgulho para minha mãe. Eles ficavam na estante da sala em lugar de destaque. Eu, como sempre, crioula, quando minha mãe saía ia pegar aqueles livros e olhava as figuras, folheava e lia. Sempre gostei de ler e, sendo a irmã mais velha, também lia as atividades dos meus irmãos e os auxiliava nas atividades. (Depoimento de Marta, Pedagogia, 2010).

A leitura na infância era mediada pela mãe ou irmão mais velho, conforme Marta, que deixam entender que conviveram na infância em um ambiente onde os livros estavam presentes, inclusive com idas constantes a biblioteca, para tomar livros emprestados e saciar a vontade de ler, como lembrou Iaci, quando escreveu e socializou no grupo:

Minha história de leitura se iniciou dentro da biblioteca do Rio Vermelho. Eu gostava muito de ler, eu lia tudo quanto era livro,

tinha verdadeira paixão pelos romances de Sabrina. Mas, minha mãe não tinha condições de comprá-los; então, para saciar minha “sede” de leitura, eu ia todos os dias com meu irmão para a biblioteca do Rio Vermelho tomar livros emprestados. (Depoimento de Iaci, Pedagogia, 2010).

Adilane traz suas memórias de leitura na infância referindo-se a outras possibilidades de interação com o texto, mencionando filmes e peças de teatro, na fala a seguir:

Ah! Para começar a falar da minha experiência de leitura, foi necessário reavaliar a minha memória das sensações boas que tive ao ter contato com tudo isso. Como posso esquecer da primeira vez que a minha avó e minha tia Ninha me levaram ao cinema para assistir a Novilha Rebelde? Eu tinha sete anos, foi muito lindo e, ao mesmo tempo, matei todas as minhas curiosidades, enchendo a minha avó de perguntas. Tive a 12 - oportunidade em 2002, em ser sorteada para ir à Bienal do Livro. Lá, comprei um livro que agora não me recordo o nome do personagem. Não esqueço, Hamlet, ao contrário de W. Shaskeapeare. Como não consegui assistir o filme “O código da Vinci”, li o livro, e a história me prendeu tanto que acabei a leitura em 9 dias, com gostinho de quero mais. Um outro momento foi a ida ao teatro pela primeira vez, Castro Alves. Minha mãe ainda era viva, foi, e meu irmão assistir a peça “Cuida bem de mim”. Além da peça ser muito boa, foi legal ver minha mãe emocionada, por nunca ter ido ao teatro antes. (Depoimento de Adilane, Letras, 2010).

Na época das oficinas chamou a atenção, entre outros aspectos, que ouvir as vozes causava emoção e, aos poucos, todas as pessoas cuidavam de ouvir a voz de cada pessoa que passava a mostrar sua história de leitura. Dando mais importância ao momento de ler, se emocionavam. Para as coordenadoras já havia a certeza de que estava ali na escrita, na leitura e no ouvir os textos/corpos uma verdadeira matéria prima para a continuidade não apenas das oficinas de então, mas para as reflexões posteriores como as que fazemos aqui.

Vejamos nos excertos que virão a seguir como continuam surgindo as histórias sobre a presença física dos materiais e dos gestos de leitura, a existência ou não de livros, os tipos, a importância a eles atribuída, os lugares e espaços que vão sendo articulados para o ato de ler, os momentos, os valores e nexos estabelecidos em cada um deles e no conjunto. É “minha história”, mas é “nossa história” que sempre emerge nos textos.

Para esses estudantes, então, literatura não se restringe a textos ficcionais escritos, por isso, a menção a cinema, a teatro, como vimos, e abaixo Yohana fala de letras de música, textos bíblicos e outros que povoam seu mundo leitura citando compositores e intérpretes, dentre eles Bob Dylan, Prêmio Nobel de Literatura em 2016.

Lembro-me da minha infância, né, de minha mãe que, toda noite, lia histórias de uma coleção que eu tinha. Não me recordo muito bem os nomes dos livros, mas lembro que tinha uma predileção pelos surreais. Verdade demais sempre me doeu mas, adolescente, passei por três fases: biografias literatura espírita e poesia, e voltando um pouco à infância, novamente, posso falar também de meu pai, que é músico-compositor e escrevia letras de música que eu lia ou lia enquanto ele cantava. Lia a música que ele escutava pelas manhãs. Chico, Elis, Raul, Cazuza, Bob Dylan, dentre outros, era o que meu pai lia sonoramente. E, para finalizar, lembro da música “das coisas que aprendi nos discos”, e completo com “coisas que aprendi nos livros”... E as que têm que aprender. Enfim, ler e viver são coisas irmãs. É um aprendizado diário e interminável [...] “mas, qualquer conto é menor do que a vida de qualquer pessoa”. (Depoimento de Yohana, Desenho, 2010).

No trecho de história de leitura a seguir, chama atenção as dificuldades enfrentadas na idade escolar e as lições de vida que receberam das mães ou pais. Vejamos por que Leandro diz: “Obrigado, Mãe”.

Minha história de leitura começa no momento de uma conversa rápida, de palavras simples, mas de um significado intenso. Ainda cursando o ensino fundamental, era sempre de costume marcar reuniões com os colegas da classe para discutirmos assuntos do colégio, das matérias, do dia a dia, enfim, estudar, mas na maioria das vezes o que acontecia sempre era a dispersão, brincadeiras e tudo mais. Em meio a todos esses momentos surgem palavras de uma pessoa que, mesmo já tendo todo um significado na minha vida, provoca ali momentos mais inesquecíveis. Ao terminar o suposto estudo naquele dia, marcados mais uma vez por inúmeras risadas e brincadeiras alheias, na nossa casa, surge ela e diz: “Meu filho, percebi todos esses dias que vocês vieram estudar aqui, que foi tudo, só não estudo, mas só quero que você perceba que todos que vieram para não estudar irão chegar nas suas casas e irão recorrer aos seus pais caso tenham alguma dúvida sobre o assunto, pois são professores e têm estudo, coisas que não tivemos. E, nesse sentido, não podemos te ajudar, o que podemos é, se for preciso, abrir mão de tudo para você estudar, então você escolherá”. A partir daí começa minha história de ler não apenas livros, mas de fazer leitura da vida de uma forma diferente. Obrigado, Mãe! (Depoimento de Leandro, Letras, 2010).

Os dois textos que seguem fazem a necessária relação entre os leitores de ontem e os estudantes de hoje, justificando a necessidade de trazer à tona essas histórias de leitura seja para dar continuidade seja para virar o jogo, caso a leitura não tivesse estado presente na vida desses estudantes.

Meu primeiro contato com a leitura se deu quando eu fazia aos 15 anos parte de um projeto de menor aprendiz, fazia oficina de móveis e madeiras. Junto a essa oficina aconteciam várias atividades paralelas, entre elas, capoeira, teatro, práticas leitoras. Inicialmente, não me senti muito atraído pela oficina de leitura, por conta da ausência da mesma na minha infância, depois comecei a compreender o quanto a leitura estava diretamente relacionada em minha vida. Perceber que uma série de contos orais de minha vida, naquele momento me possibilitaram fazer justamente o que estou fazendo agora, escrevendo sobre minha história. (Depoimento de Danilo, Artes Plásticas, 2010).

Já contava com meus sete para oito anos, vivia na casa de minha tia, que morava numa casa acima da minha. Futucava tudo: o guarda-roupa, os armários, os quartos, etc. Na estante, além de revista, uma bíblia. Tinha também um livro de capa dura e bastante grosso. Eu até então nunca tinha lido nada. Peguei, e logo na capa tinha: “Meu livro de história bíblica”. O bom da questão é: assim como toda criança gosta de figuras ou desenhos, o livro, além das histórias, trazia lindas ilustrações que demonstravam claramente os acontecimentos. Como fui bastante seduzida pelas ilustrações do livro, a partir daí não parei mais de ler todas aquelas histórias de séculos passados. Acredito que por causa disso sempre tive boa desenvoltura na matéria de português na escola. Leitura e interpretação de textos eram comigo mesma, e além do mais sonhava em saber falar bem diante do público. Nos seminários, o português me ajudou. (Depoimento de Andrea, Letras, 2010).

O bloco de trechos selecionados, que trata da relação do estudante com a leitura na infância é bem significativa, e demonstra como um mundo é deixado de lado pela escola e pela academia, que primam por ampliar os níveis de leitura dos estudantes, não obtendo sucesso em relação a muitos deles.

A primeira estudante fala de suas leituras referindo-se a livros didáticos, gibis, enciclopédias, recordando a mãe lendo imagens enquanto ela ensinava como ler aos irmãos que ainda não sabiam, ou não sabiam tanto. Outra revela sua sede de ler, idas e vindas à biblioteca, para conseguir livros emprestados, uma realidade bem conhecida por muitos outros estudantes na mesma condição. É dito a eles que fracassaram pois suas práticas e vivências não correspondem ao que se espera de um aluno de escola que reza na cartilha do letramento escolar, na verdade a questão pode ser outra se considerarmos que as formas de ler, o que e como se lê diz respeito aos letramentos ou seja os modos de usar as linguagens, em suas mais diferentes modalidades, dentro de determinados contextos, com

diferentes propósitos e mantendo relações com os valores atribuídos ao processo, a cultura dos sujeitos envolvidos. Falamos aqui de letramentos ou seja, os modos de usar, as características, das instituições envolvidas, os efeitos nas trajetórias pessoais e de coletivos. E aqui vale trazer o conceito de letramento de reexistência (SOUZA, 2011) que para além de considerar o letramento escolar considera antes, e com grande destaque, o letramento que diz respeito a aspetos da história do grupo e também aos usos que se faz no cotidiano, principalmente fora da escola. No caso uma leitura não seria feita em voz alta para “ganhar nota” mas sim para sentir a sua voz tomando conta do ambiente, os efeitos de uma voz de estudante negro que precisa se saber potente – ele e seu corpo, uma voz diaspórica e uma voz de um corpo que ainda hoje luta contra os racismos, preconceitos e outras dimensões cotidianas. Com algumas nuances as mesmas relações truncadas aparecem em outros textos. Assim como aparece também as estratégias que fizeram efeito em suas vidas e os levaram ao Conexões, quando puderam redimensionar os seus saberes e conhecimentos.

Após apreciar um pouco das histórias dos estudantes conexistas focalizando o ato de ler fora do espaço escolar, passamos a relacionar textos que fazem referência à escola. E, diferente do que constatamos nas histórias mostradas até aqui, como bem diz Clezilda e outros/as a seguir, ler/escrever na escola, na maioria das vezes não é atividade prazerosa. “Escrever dói os dedos”, conforme estudante entrevistada durante mestrado de uma das autoras deste artigo, tempos atrás.

Telenovelas fora, fora gibi, enciclopédia, fora leitura sem palavras, muita leitura sem sentido para muitos de nós, ler como um castigo, punição por indisciplina, assim segue um ritual macabro

de afastamento de determinados sujeitos do prazer de ler, enquanto outros se aproximam cada vez mais desse universo mágico, prepararam-se cada vez mais e tomam, mais tarde, nossos lugares de fala, de ser, saber, poder...

As telenovelas se faziam presentes durante boa parte da infância. Quando entrei na escola, durante o ensino fundamental, o contato com a leitura não se deu de forma muito agradável. Lembro que a professora sempre pegava texto de livro didático de português e mandava os alunos copiarem repetidamente. O ato de ler e escrever não era nada prazeroso nas aulas. A leitura na escola também era usada como mecanismo da punição. Os alunos que cometessem ato indisciplinado eram sempre punidos com uma cópia de um texto enorme. No ensino fundamental, da 5ª série em diante, o acesso à leitura havia melhorado. A escola na qual estudava possuía biblioteca e isso facilitou o meu contato com a leitura. (Depoimento de Clezilda, Pedagogia, 2010).

Muitas narrativas apontam, em suas histórias, o tempo da família e da escola e, também, o tempo da sociabilidade, das leituras nas rodas de amigos, a leitura de TV e cinema e, em especial, a leitura para estudar, para prestar vestibular, a de cursinho e a da entrada na Universidade, nem sempre gostosa, mas valorizada, pois a meta foi chegar nesse lugar. Evidentemente, isso se reflete nos tantos resultados positivos que as ações afirmativas, na forma de cotas, vêm trazendo para o cenário brasileiro da educação de nível superior, para espanto de alguns incrédulos e contrários.

Nos escritos seguintes, temos a relação entre o gosto pela leitura na infância e escolhas profissionais futuras, quando Rita conta sua paixão por jornais – e cursa comunicação – enquanto Sérgio nos diz de sua proximidade com a música – cursa música. Mas, nem tudo são flores na relação com os livros, no olhar do outro. Logo, ler

não faz com que uma pessoa fique doida nem cega, como disseram a Milena, na sua adolescência, quando “devorava” livros...

Desde então, os jornais me deram a oportunidade que eu queria, mas não sabia. Um dia, vi que eu gostava de jornais a ponto de lê-los antes de por na casa dos meus cachorros, tínhamos uma relação de amor e ódio! ou seja, uma boa relação. E como toda boa relação busca amor pleno, busco adequá-los ao meu eu! Difícil, e talvez impossível, até porque acredito que pessoas como eu, que gostam de jornais, não são legais! Vivem na ilegalidade da oratória, buscam a fala do outro para aplaudir ou criticar. (Depoimento de Rita, Comunicação, 2010).

Realmente há quem diga que a história da leitura começa quando se aprende a ler. Para mim foi diferente. Aprendi a ler realmente, a ler com a alma a partir do momento que percebi o quanto a sociedade cobrava e que seria “alguém” quando fosse o detentor de um determinado saber. Lia livros do colégio, mas nunca fui incentivado a ler um romance, por exemplo. A música, a música foi nela que realmente percebi o sentido das palavras. (Depoimento de Sérgio, Música, 2010).

Aí veio a adolescência, a garota apaixonada, “O amor e Cuba Libre”, e um que não lembro o nome, mas sei que pedi emprestado e não devolvi. Pediram-me emprestado e não me devolveram. Na mesma moeda! Aí fui apresentada aos clássicos na época da escola. A moreninha, Lucíola, Senhora, Cinco minutos e Viuvinha, etc e tal. Todas me diziam: Milena, você ou vai ficar doida ou vai ficar cega. (Depoimento de Milena, Letras, 2010).

O Conexões de Saberes criou um espaço de dizer de si. É isso! Um espaço para que as práticas de leitura fossem escritas, lidas, ouvidas, sorvidas, coletivizadas, valorizadas, e não colocadas no lugar do diminuto, do pouco saber, do não sei, não sou, posso, mas sim histórias de formação dos sujeitos e de sujeitos leitores. Enfrentar as dificuldades da escrita na academia com esse estofado pode ser incentivador.

Realmente das duas uma, li no escuro e lia muitos livros, mais de cinquenta por ano. Daí veio a faculdade e estragou, em parte, o prazer que eu tinha de ler por prazer, quase um ato sexual. Mas me deram a Clarice Lispector, a Cecília Meireles, o Carlos Drummond de Andrade, o Mário Quintana e o magistral Fernando Pessoa. Mas também me deram a Kátia Borges, de uma Balada para Janis, o Gabriel Garcia Marques, de minhas putas tristes, entre outros. São muitos, passaria a tarde a fazer listas imensas. Porém vieram os teóricos e tiraram o meu sono. Mas veio também o blog, as minhas inúmeras poesias e contos, e algumas coisas que não sabia dizer ao certo o que são. Hoje posso dizer que leio tudo, sem preconceito, de leitura à vida e outras coisitas; mas é melhor nem dizer. (Depoimento de Milena, Letras, 2010).

Para falar das dificuldades, dos desprazeres, as memórias percorrem muitos lugares e chegam à infância. É lá que residem os maiores traumas, associados também ao ler/escrever. O espaço do Conexões UFBA foi muito importante para esses estudantes ressignificarem essas vivências traumáticas relacionadas aos letramentos e mudarem seu destino como estudante, como profissional. Rememorando suas leituras mais significativas não poderiam faltar os textos, tão poucos, falando de áfricas, a que tiveram acesso. Nas obras mais significativas, um herói vence suas dificuldades e voa alto, alto.

Hoje, a literatura, os contos africanos e afro-brasileiros são importantes na minha trajetória acadêmica e o que me identifico é Oxum na criação do mundo, no qual é tratada a importância da mulher. Os mitos são excelentes, pois trazem lições para a vida. Aprendi e aprendo muito com a contação de histórias, e o principal é valorizar, respeitar a nossa cultura. (Depoimento de Marta, Pedagogia, 2010).

Dentre as histórias que os estudantes conexas escreveram nos encontros para esse fim, não foram abundantes, mas também não faltaram alusões ao não gostar de ler, não querer ler textos como

obrigação escolar, à não leitura fora da escola ou da universidade, como aparece nas narrativas abaixo:

Mas três que me recordo agora me chamaram bastante atenção: Marley e eu, o caçador de pipas e o último vôo do flamingo. Esse último, apesar de não recordar muito a história, foi muito legal ter lido, uma história de guerras. No início eu não queria, já que ele estava na lista do vestibular mas, quando comecei a ler, não queria largar mais. Para mim cada livro possui uma visão e de cada um que li, pude tirar proveito, até os mais “idiotas”. (Depoimento de Jaqueline, Comunicação, 2010).

Nunca fui uma pessoa chegada à leitura. A não ser os livros didáticos, até 13 anos nunca tinha lido um livro. Apesar de estudar numa escola próxima a Biblioteca Central a te encontrar uma amiga à qual eu agradeço muito e tinha me falado que adorava livros e no momento estava lendo Feliz Ano Velho, achei interessante a história e perguntava a mim mesma: por que eu nunca tinha lido nada? E resolvi correr atrás, no momento não me recordo qual o primeiro que eu li, mas eu lembro que naquele momento virei uma devoradora de livros, em qualquer lugar que eu ia os livros me acompanhavam. (Depoimento de Jaqueline, Comunicação, 2010).

A leitura de mundo, da sua comunidade, de quem são os quilombolas e da importância que tem a sua cultura são aspectos trazidos por Manuela no seu texto, priorizando uma memória de leitura recente, aprendida no convívio conosco, no dia a dia do Conexões. Essa é a leitura mais significativa, diz a estudante.

Às vezes é tão difícil enxergar as coisas que nos cercam quando não ampliamos nossa visão. Minha maior leitura, aquela que me marcou de verdade, foi a leitura que fiz da minha comunidade, após vir estudar em Salvador. Quilombo do Bananal foi o lugar que morei até os meus 17 anos e onde meus familiares habitam. Até meus 17 anos não notava a importância e muito menos o valor desse lugar e seus habitantes. Que é um lugar cheio de história, cheio de cultura e que a maior leitura estava na face e principalmente na voz daquelas pesso-

as. De uma forma tão simples, uma conversinha no fundo do quintal ou até mesmo nas conversas durante seu labor, entre uma enxada e outra, sua história de vida e de seu antepassado, sua forma de luta e resistência, mas que não dávamos o devido valor que essas histórias e essas pessoas tinham. Hoje olho para as casas onde essas pessoas residiam e vejo que muitas histórias morreram com eles, e não foram passadas para mim e para os outros, porque não tínhamos em mente a importância da nossa comunidade e das pessoas que residiam e residiram nela. (Depoimento de Manuela, Medicina, 2010).

Nas muitas histórias, as amizades aparecem como influentes nas práticas de letramento dos jovens, como já foi dito. E, ao valorizar a aprendizagem informal, atualmente, para além do círculo presencial, destacamos o círculo virtual, cada vez mais responsável pela nossa formação, em muitos aspectos. O que é importante para pensarmos as táticas para a permanência e sucesso na Universidade diante de um quadro de desinstitucionalização crescente dentro das universidades, bem como dos cortes de verbas, dificuldades financeiras e readequações pelas quais passam diversas organizações não governamentais entre e movimentos sociais entre eles os movimentos sociais negros. Desde a última edição do Conexões, outras formas de apoio institucional têm sido criadas, mas sem o mesmo formato e abrangência. Mais de cem estudantes em uma sala só, três vezes por semana, fazendo oficinas, discutindo, refletindo e atuando em escolas e em cursinhos pré-vestibulares é algo raro de se ver no momento de cortes de verbas, realocação de recursos etc.

Mas a internet cá está e, por meio dela, presenciamos sujeitos e coletivos negros que hoje estão ou não na academia que, de uma forma ou de outra acionam os princípios que o Conexões usou. Nas redes sociais, nos grupos de *whatsapp* circulam casos de racismo, falam de dificuldade, fazem denúncias, ou compartilham, passam abaixo assinado. Também usam esses espaços quando disponibilizam

textos em PDF, explicitam procedimentos importantes para Concursos Públicos na Universidade, veiculam notícias de seminários e congressos, convidam para festas e eventos importantes, escrevem. Com isso, temos páginas e mais páginas com temáticas e vivências afins à do próprio programa alimentadas diariamente no grupo que, aliás, se chama Família Conexões. Ou seja, continuamos no caminho de dizer de nossas histórias, os coletivos se organizando, articulando e trocando conhecimentos, circulando-os e contribuindo com o percurso formativo de muitas pessoas.

Apesar do avanço quantitativo, ainda temos muitas tarefas quando pensamos nos desafios das políticas de ações afirmativas. Cientes disso é que essas histórias de leitura nos mostram que, para a democratização do ensino, a pauta de reivindicações é grande, incluindo: reconhecimento por parte da escola do saber dos educandos para além da escola, compromisso e respeito com as diferentes culturas, um olhar mais atento para os projetos político-pedagógicos que descaracterizem qualquer forma de acolhimento da chamada “escola sem partido”, na verdade, escola com partido que não interessa a governos autoritários e excludentes. (A IDEOLOGIA..., 2016)

Uma vez que os movimentos sociais negros investiram tanto no enfrentamento ao racismo e, nos últimos anos, tivemos políticas afirmativas instituídas na educação, em resposta a demandas históricas desses movimentos, é hora da resposta e ela pode vir de quem está chegando agora. Por isso, devemos aprender com eles, ouvindo-os e colocando suas narrativas como fonte e elaboração de novas metodologias que possam dar conta desse manancial de boas práticas, exemplares na continuidade do projeto de sociedade sem racismo, tendo a educação como polo irradiador para outras esferas da sociedade, como preconizado nas Diretrizes para Educação das Relações Étnico-Raciais.

Nesta perspectiva, consideramos que a concepção de linguagem dos estudantes nas escolas e na universidade não passa apenas e necessariamente pela “análise de orações coordenadas assindéticas aditivas” e outras lições de linguagem apartadas das identidades e práticas culturais dos sujeitos que aprendem.

Se um tipo novo adentra espaços acadêmicos instituídos, no caso a Universidade, novas epistemologias, novas abordagens e metodologias precisam dar conta de uma nova sala de aula, dentro e fora da academia. E, nas narrativas sobre memórias de leitura de alguns desses estudantes, eles dizem das assimetrias, das desigualdades, das dificuldades vividas enquanto se relacionam com o saber, mas também dizem quem são, de onde provêm, do que julgam significativo em suas trajetórias, do que gostam, como sentem, o que fazem e gostam de fazer. Dizem também de um saber, de um reinventar os modos de ser leitor em meio a isso, e são tantos que dizem que acabam por configurar um quadro de autoridade a guiar nossas práticas que visam ensinar-lhes e prepará-los/as para um mundo melhor, justo igualitário.

Assim, consideramos importante o investimento docente em outras modalidades de linguagem, mais sintonizadas com as culturas afro-brasileiras e/ou comunitárias; onde entram outros elementos para além da língua escrita, muitas vezes distanciada das práticas socioculturais a que estão acostumados. A imagem, a conversa com o outro, as risadas, a oralidade são um caminho importante para a formação de repertórios que consideram importantes em suas vidas, aliás, são eles parte de sua formação de leitores, não devendo, portanto, ser abandonados ou desconsiderados na sua formação acadêmica. Todos esses aspectos são pistas para um devir negro com cara, cor, jeito negro e com a participação e protagonismo dos sujeitos que

têm identidades, culturas, cujos aspectos relevantes e constituintes não têm sido considerados, pelo menos a contento.

As narrativas e breves análises feitas a respeito delas, portanto, atendem ao propósito de desfocar o fazer ciência da escrita eurocêntrica, como possibilidade única ou privilegiada de letramento acadêmico, buscando chamar atenção para a necessidade de qualificação/valorização de escritas/oralidades/performances identificadas com nossos pertencimentos identitários e socioculturais, que reposicionam culturas africanas e indígenas no contexto educativo. Para isso, é necessário destituir a hierarquia dos saberes e, dessa forma, criar outras formas de ver e fazer a produção de conhecimentos numa sociedade brasileira tão diversa, mas ao meso tempo tão racista, clasista, sexista, excludente, enfim...

REFERÊNCIAS

A IDEOLOGIA do movimento Escola sem partido: 20 autores desmontam o discurso. São Paulo: Ação educativa, 2016.

BRUNER, J; WEISSER, S. A invenção do ser: a autobiografia e suas formas. In: OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy (Org.). *Cultura, escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens*. Salvador: EDUNEB, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e et al. (Org.) *De*

preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2003.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Letramentos de reexistência*: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.

QUESTIONANDO O OLHAR DO COLONIZADOR NAS REPRESENTAÇÕES AFRO-BRASILEIRAS

Deise Santos do Nascimento
Carlos Magno Gomes

Este capítulo apresenta uma proposta de leitura literária para a ampliação do horizonte de expectativa do leitor crítico por meio da valorização da abordagem afro-brasileira dos textos literários. No primeiro momento, debateremos sobre estratégias de alargamento do *corpus* escolar a partir das especificidades das representações do negro no texto literário e das ferramentas teóricas de revisão desse lugar de silenciamento e submissão. No segundo, apresentamos um recorte de revisão do lugar da mulher negra no romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo. Temos como objetivo ressaltar o quanto podemos ter aulas mais interativas e contemporâneas de leitura literária, quando incluímos em nossas práticas o debate acerca do fim do preconceito racial e da valorização da história da cultura afro-brasileira.

Como proposta de ampliação do horizonte de expectativas sobre questões étnico-raciais, podemos encaminhar a formação de leitores críticos e capazes de questionar os estereótipos raciais que circulam na cultura brasileira. Esse processo de ressignificação faz

parte das propostas de revisão cultural pós-colonial, visto que no “[...] processo contínuo de significação do mundo cultural e ideológico, que está sempre significando e ressignificando – esse processo é sem fim” (HALL, 2003, p. 362).

A postura revisionista, adotada como uma metodologia para possibilitar a formação de leitores engajados, nos permite ampliar o olhar sobre a cultura afrodescendente. Nessa direção, devemos deixar de lado o lugar cômodo da recepção passiva para propor uma crítica acerca dos arquivos literários. Com isso, procuramos disponibilizar um espaço oportuno que divulgue e, ao mesmo tempo, possa provocar a reflexão acerca de sua existência e condição entre o hoje e o passado dos afro-brasileiros, pois “[...] mesmo depois da Abolição, a cor escura continuou em muitas instâncias da vida social brasileira a ser encarada como ‘defeito’” (DUARTE, 2011, p. 16). Com tais estratégias, abrimos espaço para a revisão dos sentidos das representações afro-brasileiras na história da literatura brasileira.

Metodologicamente, usamos as terminologias “literatura negra” de Bernd (1987), “literatura afro-brasileira” de Eduardo de Assis Duarte (2011), e “modelo cultural de leitura” Carlos Gomes (2012). Esses conceitos nos ajudam a propor uma prática de leitura que diferencia os textos que representam o negro pelo olhar do colonizador daqueles que trazem a voz engajada dos afro-brasileiros, como sujeitos que lutam por suas identidades.

Na sequência, abordamos o lugar dos textos sobre literatura afro-brasileira na escola, debatendo quais critérios e perspectivas devemos levar em conta, na hora da seleção dos textos literários, para a leitura em sala de aula.

A lei 10.639/03 nos convida a pensar sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na Educação

Básica. Com mais de uma década dessa lei, pouco se avançou no campo das estratégias pedagógicas para resolvermos os impasses impostos pela visão do colonizador que deixou em segundo plano a história e a cultura dos afro-brasileiros nos manuais escolares. O que na maioria das vezes é posto apenas como coadjuvantes dos acontecimentos. Para romper com esse olhar homogêneo, reforçamos a prática de interpretação de textos literários que valorize a ressignificação das representações, como nos propõe Stuart Hall (2003).

Tal constatação nos pede uma reflexão e alternativas para que possamos avançar, ultrapassando o momento de inércia pedagógica. Assim, podemos iniciar o debate nos perguntando sobre quais os textos devemos incluir em nossas práticas de leitura? Os canônicos de autores brancos, ou os de autores afro-brasileiros que trazem sua autoafirmação identitária? Diante da diversidade artística brasileira e de nossas formações culturais diferentes, sabemos que não há uma resposta pronta, já que há muitos caminhos válidos para se revisar o passado, contanto que respeitemos os direitos humanos e a oportunidade de expressão do outro, a partir de sua singularidade identitária.

Como uma preliminar resposta, defendemos um “modelo cultural de leitura”, isto é, uma prática de leitura que explora os textos históricos como iluminadores do processo interpretativo. Quando pensamos em avançar no processo de revisão do lugar do afro-brasileiro, reforçamos as diferenças entre identidade e alteridade como parte do processo de leitura, visto que “[...] o modelo cultural de leitura parte do questionamento da identidade hegemônica para incluir a alteridade como parte da leitura” (GOMES, 2012, p. 171). Sabemos que há outras tensões relevantes, mas, por enquanto, passemos para uma reflexão sobre a importância da revisão do olhar do colonizador em nossas práticas de leitura.

Por ser um tema que requer uma formação adequada do professor, o debate acerca das questões étnico-raciais deve ser proposto para os alunos, de maneira que seja possível desenvolver a criticidade do leitor, divulgando os aspectos históricos e culturais, questionando os padrões estéticos impostos por valores sociais segregadores de beleza e de religiosidade, gerando o sentimento de pertencimento à cultura afro. Nessa perspectiva, observa-se que o tratar dessas relações de forma ética, desde os bancos escolares, é motivador para a construção de uma nação que viva e pratique o respeito, como também divulgue os aspectos sobre sua cultura e história, de formas integradoras; quando são realizadas atividades em que se objetive apresentar e reconhecer a participação dos afro-brasileiros e seus descendentes na formação da nação brasileira. Em meio a isso, destaca-se o papel da Escola em revisar de forma crítica a história nacional, valorizando o pertencimento étnico-racial como marca identitária do afro-brasileiro.

Outro fator que nos motiva passa por questões políticas, produzidas pelo pensamento eurocêntrico que quase sempre marginaliza, menospreza, ou anula as contribuições que os africanos disponibilizaram para a humanidade. Tal pensamento pode ser identificado na rejeição da história dos afro-brasileiros, como protagonistas, e na força da cultura afro-brasileira, como um fator determinante da identidade nacional. Outra forma, encontrada nos ambientes e manuais escolares, de menosprezar as contribuições afro-brasileiras está na omissão de informações ou, quando há, apresenta-se com certa descontextualização dos fatos narrados.

Dessa forma, evidencia-se cada vez mais a necessidade de investirmos nos estudos afro-brasileiros de maneira que eles sejam capazes de servir como aportes teóricos para a revisão dos aspectos

culturais presentes na nossa sociedade, propondo uma reinterpretação dos fatos de forma crítica, ao reconhecer a história de autores e autoras que lutaram pelos direitos dos afrodescendentes, no Brasil.

O processo de revisão da história literária é uma das etapas de valorização da identidade afro-brasileira. O que se pretende aqui é deslocar a visão do colonizador e, com isso, proporcionar o questionamento de marcas pejorativas formadas ao longo da história do país. Segundo Duarte (2011), é a partir da década de 70, do século XX, que os escritores negros reúnem-se para construir um espaço literário organizado em combater o racismo e afirmar os valores, excluídos, de caráter cultural e histórico. Por parte de iniciativas como essa, que se identifica o lugar para uma Literatura feita por afrodescendentes brasileiros; ação oportuna para verdadeiramente desmistificar o que por muito tempo, de maneira equivocada, vem se falando sobre a imagem do negro.

Contudo, mesmo a literatura sendo um lugar para a expressão da criatividade, de liberdade de expressão, temos identificado, nas obras que tratam ou que possuam elementos da cultura negra, um olhar que descreve o negro como um subalterno, marginalizado, ou excluído. Isso fica mais visível quando pensamos nos estereótipos do negro e da negra que ultrapassam gerações. Na verdade, por conta do processo de colonização do país, isso é identificado em virtude da função e imagem que foram impostas por meio dos mandos e desmandos dos colonizadores e seu sentido democrático que só privilegia seus interesses pessoais.

Diante desses impasses, construídos pelo processo de colonização, retomamos o debate sobre as abordagens das representações afro-brasileiras na história literária como estratégia de revisão cultural. Acerca da problemática das diferentes formas de se estudar tais

representações, o pesquisador Eduardo Duarte (2011, p. 5) considera que nem sempre há o espaço para a voz do negro/a, por ela

[...] falar de sua condição de escravizado, ou de homem livre na sociedade escravocrata, levantar sua voz contra a barbárie do cativo; ou já no século XX, enquanto sujeito dolorosamente integrado ao regime do trabalho assalariado; ou excluído e submetido às amarras do preconceito, com suas mordanças.

Ao levarmos textos literários com elementos da cultura africana ao espaço da escola, estamos preocupados com a formação de leitores que revisem o passado cultural marcado pelo olhar do colonizador. Para isso, propomos a construção de referências textuais que mantêm ou questionam esse olhar do colonizador. Com a inclusão de textos de autores e autoras afro-brasileiros nas antologias escolares, abriremos espaço para a construção das intertextualidades acerca dessa representação literária.

Nos textos canônicos, a figura do negro, ou mesmo uma temática relacionada a ele, gira, quase sempre, em torno de questões marginalizadas e/ou pejorativas que tendem a repetir o senso comum. Contudo, na literatura, em especial a canônica, encontra-se “[...] o negro não só como raro tema da escrita do branco, mas com voz/vozes voltadas para a expressão de seu ser e existir” (DUARTE, 2011, p. 5). Isso nos possibilita perceber que, mesmo mediado por uma ação do contexto do colonizador, há a oportunidade de se tratar dessa temática de forma revisionista.

Nesse debate, torna-se interessante identificar e ampliar o conceito acerca da afrodescendência, que vai além da construção de identidades e passa pela reflexão acerca dos elementos das culturas africana e afro-brasileira, que fazem parte da identidade Nacional.

Como estratégia de leitura, propomos a valorização das questões ideológicas para desconstruirmos as interpretações historicamente tratadas pelo olhar do colonizador para retomá-las “[...] dentro de um referencial alternativo” (HALL, 2003, p. 402).

Historicamente, podemos identificar diferentes escritores preocupados com as questões étnico-raciais, todavia nem todos dão voz ao negro/a, visto que preferem valorizar o olhar do colonizador. Um dos principais estereótipos dessa tradição está na construção da imagem mulata como signo de sexualidade. Por exemplo, de Gregório de Matos a Jorge Amado, a mulata é representada como um objeto sexual estéril e quase sempre “[...] reduzida a signo cujo sentido permanece prisioneiro de um discurso em que racismo e sexismo se emparelham” (DUARTE, 2010, p. 25). Já em *O Guarani*, de José de Alencar, e *Memórias de um sargento de milícias*, de Manoel Antônio de Almeida, temos uma representação animalesca dessa sexualidade.

Dentro desse debate metodológico e teórico, Zilá Bernd considera haver no Brasil uma “Literatura Negra” que se opõe a um ato literário que traz apenas a temática do negro. Para ela, aquela literatura é reconhecida como tal por trazer um “[...] eu enunciador que se quer ser negro, que reivindica a sua especificidade *negra*” (BERND, 1987, p. 16). A partir dessa concepção, podemos considerar que a “Literatura Negra” tanto pode ser produzida por autores brancos, negros ou afrodescendentes, visto que basta esses textos trazerem “um modo negro” de se ver o mundo. Logo, quando os escritores, por meio de fatores históricos denotam em seus textos essa consciência, há ali, então, uma voz enunciativa do pertencimento à cultura afro, um discurso de identidade.

Contrário a essa conceituação, Eduardo Duarte amplia o debate e propõe restrições aos textos que podem fazer parte da “literatura afro-brasileira”, considerando que o seu reconhecimento deve

perpassar por quatro aspectos: temática que compreende a incorporação da experiência da figura do negro ao texto literário; autoria, o negro é o sujeito de sua enunciação, colocando sua maneira de ver, sentir e entender o mundo; ponto de vista em que se percebe a relação e influência da história e tradição negras e, por fim a linguagem que está baseada em um discurso específico, apresentado por marcas que remetem a heranças de aspecto linguístico e da cultura africana (DUARTE, 2011).

Portanto, uma “literatura afro-brasileira” é feita por um “escritor negro brasileiro”. Assim, segundo Duarte, o termo afro agrega maior valor para conduzir a discussão do tema, por possuir mais propriedade, seja no aspecto da ficção, como na poesia. Sobre essa questão, o pesquisador ainda faz considerações acerca do modo peculiar da linguagem colaborar para a divulgação da referida cultura e pontua que,

[...] a configuração dessa diferença passa pelo trabalho com a linguagem, a fim de subverter imagens e sentidos cristalizados. É uma escrita que, de formas distintas, busca *dizer-se negra*, até para afirmar o antes negado. (DUARTE, 2015, p. 11).

Portanto, ponderando o que até aqui foi apresentado, para a seleção dos textos lidos na escola, ressaltamos as contribuições dos dois pesquisadores, visto que questionam o perfil do colonizador, seja com o olhar canônico da “literatura negra”, seja com a ampliação política do termo “literatura afro-brasileira”, produzidas por autoras e autores negros, de diferentes contextos históricos, como Lima Barreto, Carolina de Jesus e Conceição Evaristo. Nos três casos, temos diferentes intensões e perspectivas de representação da cultura afro-brasileira.

A partir desse reconhecimento, sugerimos que o lugar a ser construído para as práticas de leitura deve primar por uma perspectiva plural, reforçando ações afirmativas, capazes de romper com conceitos impostos pelo preconceito racial que fez parte da história do Brasil. Na sequência, propomos uma prática de revisão do olhar do colonizador nas representações da mulher negra em *O cortiço*, de Aluísio Azevedo.

Para uma prática crítica de leitura sobre as questões étnico-raciais, recomendamos o uso da intertextualidade como uma ferramenta indispensável. Tanto a referência aos textos literários, como os já citados neste capítulo, Gregório Matos, Lima Barreto, Carolina de Jesus, Jorge Amado e Conceição Evaristo, como também os arquivos históricos do processo de colonização a exemplo das pinturas, publicidades, fotografias, diários, textos legislativos, entre outros. Esse processo comparativo que leva em conta os elementos da história é fundamental para evitarmos o senso comum, visto que em um processo crítico, “[...] precisamos sempre comparar o texto lido com outros conhecimentos que trazemos para o processo de interpretação” (GOMES, 2014, p. 106).

Tal processo de leitura explora os conceitos de intertextualidade cultural que amplia o horizonte de expectativa de um texto por meio da rede de conexões sociais e artísticas que cada texto carrega. Tal “modelo de leitura cultural” reconhece o poder de uma identidade rasurar outra, visto que as identidades “[...] étnico-raciais não podem ser lidas sem os conflitos raciais impostos pelo colonizador” (GOMES, 2012, p. 172). Mas essa rasura só é possível se o leitor estiver disposto a preencher os “espaços vazios” do texto literário a partir da resignificação dos sentidos dos signos literários.

No processo de construção dos sentidos textuais, propomos um leitor capaz de decodificar os sentidos estéticos do texto, uma vez

que a construção de sentidos requer “atualização” e “[...] movimentos cooperativos, conscientes e ativos da parte do leitor” (ECO, 2004, p. 36). Tal atualização dos sentidos do texto literário está relacionada à cooperação desse leitor crítico e disposto a revisar o passado cultural. Esse passado é narrado por um olhar colonizador que deixou rastros da dominação e opressão. Assim, preencher os “espaços vazios” do texto é reconhecer que o contexto histórico deve ser trazido para o processo de leitura (ECO, 2005, p. 46).

Dessa forma, trazemos como proposta uma prática de leitura contextualizada e cultural para a obra literária *O Cortiço*, Aluísio Azevedo, para ser aplicada entre os alunos, de forma contextualizada e revisionista. A formação do leitor é fundamental para o sucesso dessa abordagem. O intuito é ampliar o horizonte de expectativas desse leitor atual a partir de uma visão crítica, capaz de revisar o lugar do afro-brasileiro na literatura. Ao contrastarmos textos do passado com situações de preconceito do presente, reforçamos a prática de leitura como uma atividade dialógica, na qual o sujeito leitor atualiza os sentidos dessas representações a partir da valorização da consciência negra.

Partindo dessa possibilidade, acredita-se contribuir com a formação crítica do leitor, uma vez que proporcionamos, no espaço escolar, o debate de questões muitas vezes não trabalhadas ou renegadas à superfície do texto como o uso da mulher negra como objeto, quando analisamos as relações étnico-raciais dos textos literários. Na obra selecionada, tais estereótipos da sensualidade da mulher negra ou mulata são reafirmados de vários ângulos.

Com essa abordagem de leitura, espera-se formar leitores conscientes do papel de revisão e valorização de cultura afro-brasileira. Ao proporcionar esse debate, colocaremos em pauta a desmis-

tificação de determinados conceitos, impostos em nossa sociedade, ao longo de nossa história. Portanto, estará sendo oportunizada uma proposta de ação baseada numa pedagogia que explore o texto literário a partir do conhecimento de mundo do leitor.

No romance *O Cortiço*, verificamos que o escritor abolicionista Aluísio Azevedo utiliza determinados estereótipos incumbidos à raça negra, o que podemos interpretar como uma crítica ou uma forma de demonstrar o nacionalismo, para a ocasião de sua época e sua história de vida. Portanto, aqui, diante do procedimento de leitura adotado em sala de aula, abre-se o espaço para o confronto entre o que há de literário e os dias atuais; de maneira a suscitar entre os leitores a formação de um ponto de vista acerca do estado da condição do negro, identificado hoje, no meio social.

Antes de partirmos para a análise dessa representação, não podemos deixar de salientar que o autor pertencente à estética Naturalista, que se utiliza de conceitos próprios do evolucionismo e do positivismo que, dentre outros pontos, afirmam a existência de uma raça superior e inferior, que na oportunidade entendemos como a branca e negra; premissa verificada no discurso do colonizador. Dessa forma, pela leitura da obra, percebemos que o autor não se ocultou em construir uma visão do colonizador, isto é, racista de suas personagens. Por isso, ao longo da narrativa é fácil perceber algumas representações de homens e mulheres negros que se mantêm até hoje: a mulher negra é trabalhadora e explorada, a mulata é assanhada e o homem negro um ser vadio e perigoso.

Para essa análise, vamos nos deter na releitura da mulher sexualizada e da escravizada. No primeiro momento, abrimos espaço para a mulher negra, que ocupa o papel de símbolo da sensualidade nacional: a mulata Rita Baiana.

Ela saltou em meio da roda, com os braços na cintura, rebolando as ilhargas e bamboleando a cabeça, ora para a esquerda, ora para a direita, como numa sofreguidão de gozo carnal, num requebrado luxurioso que a punha ofegante já correndo de barriga empinada; já recuando de braços estendidos, a tremer toda, como se se fosse afundando num prazer grosso que nem azeite, em que se não toma pé e nunca se encontra fundo [...] (AZEVEDO, 1984, p. 72-73).

Além da sensualidade, em volta dessa personagem temos diversos elementos culturais que marcam a identidade brasileira, pois essa obra também tem a intenção de divulgar os costumes populares da cultura negra. Rita Baiana é guardiã de tal responsabilidade, e seu gosto pela música (tratada pelo seu namorado Firmo), pela dança, pela comida e pela bebida (o café e o parati), são marcas de um novo gosto que forma a identidade nacional. Essas peculiaridades identitárias são vistas como pontos positivos de nossa cultura e dignas de apreciação e respeito pelo colonizador, como a representar na passagem a seguir:

[...] ela era a luz ardente do meio-dia; ela era o calor vermelho das sestras da fazenda; era o aroma quente dos trevos e das baunilhas, que o atordoara nas matas brasileiras. (AZEVEDO, 1984, p. 76).

Em sala de aula, o professor deve mediar essas reflexões trazendo para o debate o conceito de “literatura negra”, proposto por Zilá, ou “literatura afro-brasileira”, defendido por Duarte, visto que o texto também valoriza a cultura afro. Todavia, o olhar de exploração e construção do estereótipo não deve ficar de lado. Outra alternativa, para a mediação dessa prática, é iniciar uma reflexão por meio do processo comparativo entre o passado e o presente das

representações afro-brasileiras, confrontando o que está descrito no texto com as representações contemporâneas.

Ao chamar a atenção para a forma como se representam as festas, artesanato e culinárias de origem africana, nos deparamos com o envolvimento e aceitação da relação entre negro x branco, sem qualquer sensação de preconceito; talvez por saber que são ações únicas e exclusivas dos afrodescendentes.

E assim ia correndo o domingo no cortiço até às três, horas em que chegou mestre Firmo, acompanhado pelo seu amigo Porfiro, trazendo aquele o violão e o outro o cavaquinho. [...] E não tardou que se ouvissem gemer o cavaquinho e o violão [...] (AZEVEDO, 1984, p. 66-67).

Na ficção de Azevedo, Rita Baiana é descrita como sendo detentora de inúmeras qualidades e deixando bem claro que ela é uma mulher livre, bela, asseada, perfumada, alegre, independente, solidária, querida por todos do cortiço, tem bons sentimentos, sabe cantar e dançar. Por ser dona da naturalidade baiana, a ela é conferido o *status* da mais sensual, porém rebelde por não aceitar e seguir regras e por isso possui voz própria na narrativa:

Rita havia parado em meio do pátio. Cercavam-na homens, mulheres e crianças; todos queriam novas dela. Não vinha em traje de domingo; trazia casaquinho branco, uma saia que lhe deixava ver o pé sem meia num chinelo de polimento com enfeites de marroquim de diversas cores. No seu farto cabelo, crespo e reluzente, puxado sobre a nuca, havia um molho de manjeriço e um pedaço de baunilha espetado por um gancho. E toda ela respirava o asseio das brasileiras e um odor sensual de trevos e plantas aromáticas. Irrequieta, saracoteando o atrevido e

rijo quadril baiano, respondia para a direita e para a esquerda, pondo à mostra um fio de dentes claros e brilhantes que enriqueciam a sua fisionomia com um realce fascinador. (AZEVEDO, 1984, p. 65- 68).

A sensualidade de Rita é uma construção do colonizador que foi aceita pela história oficial. O poder de sedução do seu corpo é marcado pela independência da mulher livre, que pode ser objeto sexual dos vários homens a sua volta. Sobre essa questão, chega-se à conclusão de que a visão atribuída hoje à mulher afrodescendente traz resquícios dessa construção do colonizador. Como visto até aqui, a prática de leitura proposta parte da ideia de que “[...] o texto não apenas repousa numa competência, mas contribui para produzi-la” (ECO, 2004, p. 40). Nesse sentido, a produção de sentidos em oposição ao colonizador é fundamental para a revisão de conflitos étnico-raciais.

Assim, podemos dizer que o texto de Aluísio de Azevedo apresenta “espaços abertos”, para que o leitor atualize sua concepção, questionando a imagem da mulher objeto com a qual a afro-brasileira é cantada nos textos artísticos. Essa representação coisificada da mulher negra e da mulher mulata surge em oposição às mulheres que poderiam se casar, visto que

[...] a personagem feminina oriunda da diáspora africana no Brasil tem lugar garantido, em especial, no que toca à representação estereotipada que une sensualidade e desrepressão: ‘Branca para casar, preta para trabalhar e a mulata para fornicar’. (DUARTE, 2010, p. 24).

Ainda no romance de Azevedo, essa questão fica exposta quando Rita Baiana é descrita como oposta da mulher para o casa-

mento. Esse discurso do colonizador se apresenta na obra de diferentes formas. Destacamos que a sensualidade de Rita desperta o desejo do europeu, Jerônimo. Para esse português, a mulata brasileira “sabe tratar um homem como deve ser”, em detrimento de sua esposa portuguesa, que fica limitada a cuidar do lar e ser a acolhedora da família, afinal ela é branca.

É interessante colocar, também, que essa visão sexualizada da mulher negra não é nenhuma novidade ao texto de Azevedo. Ao longo da história da literatura brasileira, tal questão já foi identificada na qual é sempre atribuído e narrado que às personagens negras o sinônimo delas é de um corpo disponível, principalmente as mulatas, um ser sedutor sem direito à razão, sentimentos ou alguma forma de sensibilidade e desejo de formação de uma família. Segundo Duarte (2010, p. 24)

[...] a mulata construída pela literatura brasileira tem sua configuração marcada pelo signo da *mulher* fornicária da tradição europeia, ser noturno e carnal, avatar da meretriz.

Nesse processo de revisão, precisamos explorar a coisificação desse corpo feminino a serviço de uma cultura patriarcal. No imaginário cultural e literário, cabe à mulata ficar a serviço do prazer do homem branco, europeu. Esse intertexto histórico é indispensável para o processo de revisão literária, visto que

[...] o uso do intertexto cultural pede um processo de recepção ativa para além do texto literário, pois convida o leitor a propor novos sentidos para os signos textuais através da atualização dos códigos literários. (GOMES, 2014, p. 108).

Portanto, o processo de revisão deve ser atrelado a uma consciência crítica acerca da desigualdade de gênero e de raça que perpassa a representação de Rita Baiana. Ela é explorada por ser mulher e por ser negra, um duplo lugar de submissão, que no texto de Azevedo é cantado como uma forma de liberdade. Contudo, Rita não está isenta de ser vista como uma fora dos padrões patriarcais. Para algumas mulheres brancas, como Piedade, a esposa de Jerônimo, a mulata é vista como uma pessoa imoral, infiel, irresponsável, preguiçosa, de comportamento malicioso e pervertido, dominado pelo desejo e estímulos sensoriais. Esse olhar patriarcal é outra forma de classificar a liberdade de Rita.

Essa dupla exclusão feminina é relativizada para outras personagens que possuem uma apresentação diferenciada por serem criadas de Miranda: Isaura e Leonor. Contudo, são colocadas como “diferentes” por conta da etnia a que pertencem. A criada Isaura é uma mulata, moça e tola; já a negra Leonor é “lisa e seca”, tem carapinha e conhece a vasta “tecnologia da obscenidade”. Porém, as personagens Marciana e sua filha Florinda já se apresentam com as mesmas características de Rita: a mãe é uma mulata respeitável e sua filha uma morena bonita, cobiçada por seus atributos físicos e virgindade.

A representação de Bertoleza requer uma reflexão por condensar o olhar do colonizador, que explora a força da mulher negra para enriquecer, mas a abandona para se casar com uma mulher branca. Como destacado por Eduardo Duarte, a mulher negra transita entre a fronteira da fornicção e do meretrício (DUARTE, 2010).

Na representação ficcional, Bertoleza não aceita ser jogada na masmorra da escravidão depois de trabalhar tanto. Submissa ao seu companheiro, João Romão, ela é responsável por seu crescimento eco-

nômico: “O vendeiro nunca tivera tanta mobília” (AZEVEDO, 1984, p. 25). Todavia, ao perceber que é rejeitada e que não teve sua alforria comprada, Bertoleza não aceita o destino histórico e argumenta:

Sou negra, sim, mas tenho sentimentos! [...] Quero desfrutar o que nós dois ganhamos juntos! Quero a minha parte no que fizemos com o nosso trabalho! Quero o meu regalo, como você quer o seu! [...] (AZEVEDO, 1984, p. 197).

Ao ser traída pelo companheiro, que opta pela ótica capitalista do colonizador, Bertoleza não vê outra saída a não ser cometer o suicídio. Mesmo com seu trabalho, sua dedicação e fidelidade, teve seu esforço sucumbido pelos interesses sociais de João Romão. Essa traição é uma metáfora muito importante para entendermos o processo de colonização, no qual o afro-brasileiro trabalhou e construiu a história do país, mas teve seu lugar renegado às margens, em uma tentativa de silenciamento desses protagonistas da história nacional.

Para o leitor colaborativo, a leitura crítica desse quadro de mulheres oprimidas deve ir além das questões étnico-raciais, visto que a opressão de gênero também é determinante no processo de revisão do passado. Além disso, o intertexto cultural torna-se crítico quando passa a ser explorado como parte do roteiro de leitura, pois “[...] reflete sobre o que se está contando”, convidando “[...] o leitor a compartilhar de suas reflexões” (ECO, 2003, p. 199). O roteiro de revisão da exploração do colonizador é preenchido pelo leitor colaborador, que busca deslocar os sentidos tradicionais em busca de interpretações renovadoras do reconhecimento da importância do afro-brasileiro para a construção da história do Brasil.

Ademais, outras personagens afro-brasileiras, ao longo da trama nos remetem para a percepção de que a condição do negro na

sociedade é justificada pelas teorias científicas, que o inferiorizam por sua formação intelectual, visto que tantos os negros como as negras são descritos em espaços de exclusão ou de trabalho forçado. Esse olhar de revisão também é fundamental para entendermos que a imagem dos afro-brasileiros foi produzida desses lugares de forma proposital para enaltecer as conquistas dos descendentes dos colonizadores brancos.

No espaço do cortiço, há lugar para a figura do malandro carioca, que também pode ser associada à identidade do afro-brasileiro. Sobre seu respeito, temos uma mistura de um posicionamento positivo, como negativo acerca de sua personalidade, pois em meio a um capoeirista, forte, encontra-se um homem mulherengo, cachaceiro, preguiçoso, esperto, sedutor e vadio. Mulato, assim como Rita Baiana, ostenta a responsabilidade de corresponder a uma marca nacional e divulgar, também, dois aspectos fortes da cultura popular africana: o samba e a capoeira.

Portanto, a prática de leitura desse romance, no que se refere às questões afro-brasileiras, precisa partir de um lugar crítico de revisão do passado, expondo valores ideológicos que atravessam a formação da identidade nacional. Ora são características aceitas por serem da cultura nacional, ora são rejeitadas por serem de um povo marginalizado. Tal análise nos encaminha a crer que a diversidade racial, identificada na obra de Aluísio Azevedo, é muito fortemente apresentada de maneira estereotipada e tendenciada pelas teorias vigentes no seu século; carregada de marcas preconceituosas que, infelizmente, convergem para que nos dias atuais permaneçam sendo divulgadas pelos meios de comunicação: novelas, filmes, literatura, livros didáticos etc.

Diante do que foi apresentado, verifica-se que a leitura do romance na escola pode ser realizada por meio do método de leitura

cultural, que revise essas questões étnico-raciais. Nossa proposta é que interpretar os textos de maneira renovada, por meio da comparação intertextualizada e a análise da identidade do leitor, partindo do texto até as tensões do dia-a-dia, que conseqüentemente remeterá a percepção do texto através de um debate acerca do comportamento reconhecido diante do texto lido.

Portanto, de forma a ser possível desenvolver uma ação significativa com a leitura da obra *O Cortiço*, faz-se necessário, ainda, convidar o leitor a fazer a leitura de outros textos de temática similar, na intenção de despertar a criticidade acerca da condição do negro em nossa sociedade, proporcionando uma reflexão acerca das heranças africanas, que particularizam nossa identidade cultural.

O processo de revisão do olhar do colonizador é fundamental para ampliarmos o horizonte de expectativa do leitor acerca da recepção crítica das representações étnico-raciais. Outra saída debatida neste capítulo passa pela exploração de textos escritos por autores e autoras afro-brasileiros engajados com luta pelo fim do preconceito racial. Esses autores contemporâneos agregam novas figurações da identidade afro-brasileira, ao se oporem ao discurso padronizado do colonizador (DUARTE, 2010).

Com isso, o ensino de Leitura Literária, ao privilegiar textos de temática afro-brasileira, atualiza o debate em torno da desigualdade racial e propõe a formação da consciência leitora crítica. Portanto, para melhor dinamizar o processo de leitura crítica, sugerimos a inclusão dos textos históricos como esclarecedores da revisão do olhar do colonizador como um roteiro possível para atualizar os sentidos da identidade afro-brasileira na literatura.

Tal atualização, feita para a representação da mulata em *O cortiço*, repete o padrão do colonizador, ao descrever Rita Baiana

como sedutora e irresistível. Essa postura é vista em diversas passagens da obra, abrindo uma reflexão para a coisificação do corpo da mulher negra.

Ao deter de tais considerações, contemplamos um melhor lugar para as aulas de Leitura na Educação Básica, ao incluir o estudo das culturas africanas e afro-brasileiras como parte do debate acerca da identidade cultural brasileira, por exemplo. Portanto, acreditamos que a exploração das especificidades do texto literário contribui para a ampliação desse debate que tanto pode ser feito de textos que trazem marcas da “literatura negra” ou da “literatura afro-brasileira”.

Ao atualizar os sentidos do texto literário, destacamos também o papel do leitor colaborador. Tal metodologia de interpretação dos sentidos das representações afro-brasileiras opõe-se à versão homogeneizante da história oficial. Além disso, a abordagem comparativa é fundamental para a produção de novos sentidos, que explora a intertextualidade como parte do processo de leitura. Nessa prática de leitura, o leitor colaborador explora o segredo do texto, quando passa a preencher os “espaços vazios” com um horizonte cultural de valorização da identidade afro-brasileira. Contudo, para que isso ocorra de maneira satisfatória, o professor que mediará a leitura dos textos literário deve ter em sua formação estratégias cuidadosamente selecionadas e a sensibilidade em despertar a sensação de pertencimento à cultura negro no leitor.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Aluísio. *O cortiço*. São Paulo: Ática, 1984.

BERND, Zilá. *Negritude e literatura na América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

BRASIL. Lei 10.639/2003. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 20 maio 2015.

ECO, Umberto. *Interpretação e superinterpretação*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ECO, Umberto. Ironia intertextual e níveis de leitura. In: ECO, Umberto. *Sobre literatura*. Tradução de Eliana Aguiar. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 199-218.

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

DUARTE, E. A. *Falas do outro: literatura, gênero, etnicidade*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira um conceito em construção: um conceito em construção. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 31, p. 11-23, jan./jun. 2008.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. Belo Horizonte: FALE, UFMG, [19--?]. Disponível em: <<http://150.164.100.248/literafro/>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

GOMES, Carlos Magno Santos. O modelo cultural de leitura. *Nonada Letras em Revista*, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 167-183, 2012.

GOMES, Carlos Magno. Leitura Literária: o intertexto cultural. In: RAMALHO, Christina, CARDOSO; Ana Leal; GOMES, Carlos Magno (Org.). *Leituras literárias: mito, gênero e ancestralidades*. São Cristóvão, SE: Ed. UFS, 2014. p. 105-118.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

VOZES DA PERIFERIA

Em seis poemas, ou letras de rap, MC Mamah, MC Pinho, Churrasco e o grupo Artilharia Verbal procuram traduzir a língua muda e silenciada da periferia. Nesses poemas ou letras, escritos na língua que restou da barbárie, instalada pela escravização de pessoas, há mais de 500 anos no Brasil, não há espaço para a leveza, pois, aqui, esta é insustentável. Se balas estilhaçam cabeças, sempre as de jovens negros, em sua maioria, não há como denunciar, segundo a estética da periferia, senão recorrer ao sangue jorrado e pichar os muros da cidade de deus. Nesses poemas de guerra urbana, em que o Estado mata, a igreja benze as armas, e a maioria da população corrobora a criminalização das vítimas e permanece cega à brutalidade dessas instituições, o que se coleta na lata de lixo dos signos, o que se escuta do zumbido das balas e dos gritos de dor e desespero, constituem a matéria desses poemas. Aqui, pela tática incontornável de ao mesmo tempo resistir e criar, o artista é também um terrorista, que imortaliza o que morre a favor de um mundo menos bruto, menos inumano: um devir negro.

Sujeito do gueto

Autor: MC Mamah

1

sujeito do gueto não pode ter preconceito
sujeito do gueto é com a humildade e respeito
no gueto eu mim criei e tenho muito orgulho
pode acreditar é o melhor lugar do mundo
eu vivo nesse gueto com a paz sem preconceito
e sempre procurei ser um rapaz direito
a realidade das cidades e dos bairros
não é tão bela principalmente dentro da favela
as minas se perdendo os manos se acabando
cada dia que passa é o perigo dominando
a treita tá formada pra quem fala mal desse gueto
pode acreditar eu sou preto do gueto

sujeito do gueto não pode ter preconceito
sujeito do gueto é com a humildade e respeito

com a humildade e respeito eu te peço a união
as palavras são mandadas do fundo do coração
pra que roubar então o negócio é estudar o respeito
na quebrada com certeza eu vou botar

sujeito do gueto não pode ter preconceito
sujeito do gueto é com a humildade e respeito

Cidade violenta

Autor: MC Mamah

minha cidade tá violenta e as coisas tão sem sentido
os dias vão passando e só aumenta o perigo
é jovem se matando, pivete que tá no vício
a droga dominando a quebrada e os conhecidos
eu não quero acreditar que isso está acontecendo
pivete de 12,14 e 15 estão morrendo
iludidos dá pra ver, com crime, arma e droga
e a sociedade com sentimento de revolta
o perigo é constante conheça a realidade
atos de covardia aqui rola à vontade
porra eu não aguento, com tanta calamidade
os manos se matando às margens da sociedade
meu deus eu não aguento
com tanto sofrimento
os manos no perigo e alguns estão morrendo
poxa é isso mesmo é um grande pesadelo
os manos se acabando e sua mãe no desespero
escuto o pauta livre e não me sinto à vontade
com marcos aragão narrando a calamidade
tanta desigualdade que rola na cidade
alguns estão morrendo por falta de honestidade
já tá confirmado que o barato aqui é louco
que os manos hoje em dia andam com a corda no pescoço

mano faz um esforço e tenta mudar
porque você errando só faz o sistema se alegrar
tu para pra pensar, e pensa no futuro
lembra de tua mãe que te trouxe pra esse mundo
tu sabes que sua mãe com certeza não queria
que tu vacilasse e tivesse essa vida
vida de malandro, vida de viciado
só puxando o cano e fazendo atos errados
o fato é verídico pode acreditar
eu moro no barreiro e vejo o bicho pegar
morreu mano neblina, morreu mano bochecha
mataram um mano meu que deus com ele esteja
salve o mano lula eu tenho ele na cabeça
e no coração ele era um cara firmeza
que só deixou tristeza, aqui no nosso bairro
covardemente assassinado, mataram o cara errado
que deus com ele esteja e a deus seja louvado
que todos os pecados se exterminem aqui na terra
que o homem pare e pense
e não promova mais a guerra
eu vejo a hipocrisia se instalando na cidade
os manos vêm e matam pra ficar atrás das grades
viver sem liberdade e sem piedade
inhambupe teve um caso que chocou nossa cidade
caso de magia mano veja que treta
quarenta facadas depois de morto estuprado
tinha apenas 9 anos morreu pelo filho do diabo
o homem maltrata e desafia a lei de cristo
no final dos tempos esse daí tá fudido

vai ser esquecido
perdido na miséria
os manos vão colher tudo que plantaram na terra
olha que fita, atirou no próprio espelho
é isso que eles querem que vocês criem um pesadelo
e treta todo instante estilo bang bang
as ruas da cidade estão manchadas de sangue

3

Bala na cabeça

Autor: MC Mamah e MC Pinho / Grupo: Artilharia Verbal

já vi mano matar já vi mano morrer
vencer o pinote pra poder sobreviver
a realidade é dura e crua dentro da favela
e o mano que vacila vai pra debaixo da terra
minha quebrada é violenta é bom os manos se ligar
quando a polícia chega é com ordem pra matar
já morreu inocente tubarão poucos que devem
mataram mano edy com menos de dezessete
pivete sangue bom e muito considerado
foi morto por engano fizeram trabalho errado
aqui o bicho e é na cara dura só existem dois caminhos
é a cadeia ou sepultura a malandragem tá perdendo
pra porra da burguesia todo dia eu vejo um pobre
dentro da delegacia passando dificuldade esculachado
pela mídia que só vê a versão contada pela polícia

mídia sensacionalista cheia de patifaria faz tudo pra
se vender aos porcos da burguesia é bala na cabeça
pra quem desacredita são poucas opções e não tem
como opinar a realidade é pesada e eu não uso
maquiagem o povo se incomoda por que eu
passo a verdade.

rf. é bala na cabeça é arma na cintura esse é o cotidiano a
realidade é dura e crua

pra quem desacredita essa é a lei da rua, mano se tu vacilas pra
sepultura (bis)

lá na rua tá é foda e essas coisas me incomodam exterminar
a juventude por causa das drogas é maconha pó e crack foram os
fardinhas esse mata à vontade morre inocente morre alemão pra
vira notícia no se liga bocas, eu vejo a mãe chorando por causa
do barreiro tá em luto mano se liga no perigo para de vacilar e
mantenha sua postura você sempre soube que a realidade é dura e
crua aposenta o seu ferro congela o seu dedo esquece a vida louca
e não entra em desespero é idéia positiva elevando sua auto-estima
esse é o procede da família artilharia a polícia burguesia esse estão no
bicho, por isso eu te apresento a face do inimigo que vai ser alvejado
com apenas trinta tiros artilharia verbal então é isso sou gângster
rap da família fbs superei sua estatística pivete articulado no rap
bem nervoso pode acreditar sou da família bicho solto honro minha
família e meus amigos e quando o dia nascer nem tudo esta perdido
refrão

é bala na cabeça é arma na cintura esse é o cotidiano a realidade
é dura e crua

pra quem desacredita essa é a lei da rua, mano se tu vacilas pra sepultura (bis)

é dia a dia violento e o clima está sangrento o artilharia tá ligado que povo tá no veneno a sociedade esta manchada com raiva por dentro quem tá na vida do crime só caminha quanto o vento muita gente está morrendo pessoa destemperada algumas estão se escondendo muitas estão traumatizada por causa da violência que tomou conta da quebrada

refrão

é bala na cabeça é arma na cintura esse é o cotidiano a realidade é dura e crua

pra quem desacredita essa é a lei da rua, mano se tu vacilas pra sepultura (bis)

4

Alvejaram o barreiro

Autor: MC Mamah e Churrasco

periferia é o alvo do sistema e disse que lá só bandido só tem problema

que o movimento do trafico é um absurdo, que o 21 é escola de vagabundo

de ponta a ponta na cidade que eu moro é só patifaria, de noite ou de dia

é bom se livrar das covardias, que deram dois tiros na cabeça do pivete ali

na fábrica por causa de um passarinho, o que piada a salvação
foi que o
pivete não capotou está na área, de novo foi no inferno e
voltou e perguntou ao
diabo por que aquilo tudo e ele te respondeu por que já tá no
fim mundo
e na irmã dulce que não tem nada de santo quem tem sua
ferramenta chega atirando
matando pivete até por causa de menino ligeiro perdeu a vida
e tal
e na moral vou chegando e me esquivando vida do crime é
sem sucesso fulano
é cemitério pra quem tira de bandido você que agrada o
sistema se liga
no perigo cheirando matando roubando correndo alto risco
e o sistema
só que ver a nossa infelicidade periferia é o alvo se jogar
cumpadre
e no barreiro pra ver a cara da pobreza pivete matando
roubando pra ter certeza
e pra completar agora vou te eu sou mano mamah e não vou
te incentivar se lembra
ainda daquela história que o mano jobe foi morto na sua porta
no mundo da malandragem
seja sempre esperto pra que no outro dia não vá parar no
cemitério
bagulho na 28 uma gomerção e um cara quase morto um tiro
na coluna ficou aleijado

fica na paz de deus mano marcos e que jesus já ta por vim e o diabo já tá aqui
e trouxe a polícia pra matar e pra mentir e pra tirar uma onda com o pessoal do gueto
do gueto do barreiro perto da fazenda é uma cisterna aberta e par de mães que lamenta
de seu filho perdido no mundo da ilusão se liga meu irmão que esse é mundo do cão

alvejaram o barreiro pela frente e pela costa ninguém se importa ninguém se importa

na calada da madrua um barulho me assusta não sei se é a samu
ou se é a viatura só sei que a mente pesa e eu não sei pensa mais nada
e eu sei se vacila os mãos brancas vêm e matam aqui é só mancada os manos
estão perdidos hoje na periferia o que domina é o vício, o vício de mata de fuma e vacila
ei mano segura a onda que o sistema se agrada com essas patifarias que acontecem
na cidade por isso que os jovens estão perdendo a liberdade porra pare e pensa
e ver se tu acerta nós temos que honrar o nome da favela

alvejaram o barreiro pela frente e pelas costas ninguém se importa ninguém se importa

é sobrou pra mim tem que prevê o fim, e todo mundo sabe
que esse fim não

feliz mundo da malandragem só trás mau meu cumpadre
escuta essa letra

que aqui só tem verdade os manos atrás das grades pedindo
por piedade

passando sofrimento e uma grande crueldade, isso é liberdade
responde

minha pergunta para de dar brecha e mantém sua postura
para que

depois não par na viatura pois acredite pode acreditar a nossa
liberdade não foi feita pra comprar

alvejaram o barreiro pela frente e pelas costas ninguém se
importa ninguém se importa

5

Noia

Autor: MC Mamah

Parte 2

tem jovem que pela droga sua vida foi marcada
algumas já estão perdidas, outras desestruturadas
a droga te destrói, te joga pro fim do túnel
suja o seu nome com titulo de vagabundo
ela não escolhe as pessoas que quer pegar

ou homem, mulher qualquer um que queira usar
pra entrar é muito fácil, o difícil é pra sair
e se não for forte, tu só sai no fim
no mundo existem muitos tipos de drogas
algumas desconhecidas, outras já são famosas
tem o álcool. a pedra, o pó e a maconha
essas são as drogas que te deixam na vergonha
você não tem respeito, não tem dignidade
em estrutura de pessoa se torna um covarde
cuidado irmão e preste atenção
se a droga te pegar ela te leva pro caixão
o álcool irmão é a pior de todas
você bebe numa boa e tá liberado
quando for perceber você já tá estragado
tem a overdose ou a cirrose
elas só se contentam quando virem a sua morte
a pedra também um negócio ruim
mas de alguma forma ela te seduz
você vira safado, não é mais considerado
tu rouba, sufoca, encomenda sua cova
de alguma forma a pedra te sufoca
o pó eu nem te falo, é droga pra senador
é droga pra prefeito, juiz e delegado
e o pobre que se envolver já era virou finado
a maconha irmão te deixa alucinado
queima seus neurônios e você fica endoidado
então presta atenção
e diga não às drogas
seja um cidadão e respeite sua senhora.

Afrodescendentes

Autor: MC Mamah

minha postura é de perifa, represento alagoinhas
sou negro, sou bonito tenho orgulho da minha vida
e pra falar, representar o povo dessa cidade é
em cima do palco que tenho muita liberdade
respeite as mulheres e saibam que são capazes
de representar o gueto e fazer muito mais
com atitude e respeito, com responsa no peito
eu carrego uma missão de pregar a união
deus é que me guia e através da minha
rima representa a perifa de calça e de bombeta
de cabelo trançado sempre preocupado com os
manos que estão do lado, as minas se perdendo
envolvidas com veneno, os manos vão sofrendo
cada dia vão morrendo, mas isso vai acabar que pra
isso eu vou lutar, representado o gueto e a minha periferia

refrão

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
pretos nunca se iludem

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
guetos nunca se iludem

o gueto no poder, isso é imaginário é só pra tu saber
que isso parte dos otários, tem mano que é racista e só
faz patifaria, não aposta na fé, não passa de mané
tem mano que é tirado a um revolucionário
mas pode ter certeza não passa de um pelo saco
otários vacilões, não passam de um racista, é bom
tu respeitar o povo da perifa, é confusão no território se
você mexer em mim, preto periférico, denominado mc.
pros manos que não acredita, eu vou até o fim,
na missão, no compromisso de pregar a paz aqui
tem preto que é sangue bom, não posso agravar
a todos, mas tem mano que vacila se liga faz um esforço
tem mina que se vende sujando a sua alma
não se dar respeito e da moral pra os babacas

Refrão

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
pretos nunca se iludem

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
guetos nunca se iludem

as nossas atitudes não são iguais as dos brancos
mas o microfone eu represento o meu nome
eu sei que não é fácil pra representar o gueto
mais quando subo no palco pode crê eu estremeço
sem precisar ralar em baixo pra você ficar ligado
quando eu pego o microfone você fica incomodado
se ligou com a presença desse preto de perifa?

é só pra tu saber que eu me encontro na bahia
quem desacreditou, eu sou do interior agreste nordestino
no rap sou um terror mostro que tenho responsa
quer saber não quero fama também não quero ganância
e aquele que tem desandar tenho muito respeito
pelo meu povo do gueto a minha luta é pra acabar
com preconceito mas não depende só de mim
pra completar essa missão convido o meu povo que
vive nesse mundão pra vim lutar comigo contra a
violência e racismo, eu sei que a perifa passa por
grande perigo em cima da batida a gente vai representando
rimando e falando pra você não esquecer que eu sou do
interior e tenho muito proceder

refrão

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
pretos nunca se iludem

pra diferenciar as nossas atitudes e pra você saber que os
guetos nunca se iludem

(pra diferencia as nossas atitude e pra você sabe que os guetos
nunca se iludem)

ADOBE-POEMAS

Nos 14 poemas de Aldo Aquino, intitulados “Adobe-poemas”, há uma trama da subjetividade em que o desejo do sujeito procura sempre escapar aos aparelhos de captura em que a inteligência semiológica sempre procura dar nome e forma ao que se irrompe da implosão de um modelo. Com leveza extrema, o nômade que atravessa a existência, nas palavras, escolhe o lugar para colocar sua máquina de observação e dar nome a esses bois que encenam naturalizar o mundo ao mesmo tempo em que conspiram para controlá-lo a todo custo. O principal instrumento de luta de Aldo Aquino, em função de um devir negro, é fazer da palavra um modo de semear o nome de instituições ou situações simbólicas que conspiram contra a vida da comunidade negra, do povo pobre e subalterno, que resiste ao cotidiano de barbárie permanente.

Nunca morreremos

Por princípio...
É necessário ressuscitar:
Dos mortos, conselhos de vida
Dos vivos, escrevinhar:
Poesias ...

Encantos...
Denúncias...
E tudo o mais que serve à uma outra vida
Mais falada...
Mais escrita...
Desenhada...
Gestuada...
Menos silenciada...
E tantas outras formas de existir
Que os homens têm e descobriram...
E... Precisamos ressuscitar...

Para além das Profecias

Clérigos!
Califas!
Profetas!
Afastem-se de mim!
Deixem a vida explodir vida
Como grãos semeados por toda a terra
Como os Deuses fizeram ...
E ainda fazem por todo lugar.

Irmãos

Dizem:
“O que os olhos não veem
O coração não padece.”
Ledo engano...

A dor do povo palestino
É a minha dor.
A dor do israelense que não concorda com outros israelenses
É também minha dor.
Também as diásporas negra e judaica e, outras...
Me diminuem como sou.
Mesmo dormindo, e para além do provérbio, não vendo tais
sofrimentos
Sinto que ela não dorme e quando acorda...
Ecoa em mim...Sem conseguir-me fazer respirar.

Bolinho de Jesus

“Só tenho bolinho de Jesus”
Não tem problema! Como todos eles.

Dos milagres que continuam existindo

“E se a gente chegar de repente”?
Isso não é problema!...O pão que comia dois,... Agora, comem
quatro.

Do milagre da poesia

Véus...
Nunca deixaram de poemar histórias
Diria:
De encantados, encantamentos e rebeldias

Como foram os mágicos tecidos feitos por Sherazade
Que ainda fazem e fizeram a vida continuar.

Fui...

Vou lá...

Sei que vou...

E vou me dar bem.

O medo mandei embora

A razão plantar batatas

E a emoção deixei rolar.

No entanto...

Tudo foi necessário

Sofrido...

Exceto a lembrança dos teus olhos de desejo

Que fizeram os meus, também de desejo, amar...Sempre te
amar.

Da descoberta dos mistérios

Hoje, tô demais!

Hoje, tô com Deus!

E com todos os Deuses...

(E mesmo sem eles...)

Sou, só, completude, alegria...

E bem-estar.

Prefeitos e mais Prefeitos

Moro na Rua dos Sapos
Nela, tem tantos buracos
Tantos que... Às vezes, sou como um desses sapos...
Que dá nome a ela.
Pulo aqui...
Pulo alí e acolá...
Até chover de novo
Quando volto a pular...
De cá pra lá...
De lá pra cá...

E os sapos Prefeitos, dormindo sem acordar.

Dos desejos possíveis

Um dia quero escrever um poema...
E lançá-lo ao fundo do mar.
Lá...Só os peixes o lerão...
E as algas que nascerem no entorno dele...
Devem, tão somente, crescer, encobri-lo...
E apagar.

Saídas

Ainda bem:
Existem essas portas ...
Essas janelas...

Esses corredores...
Que me trazem a luz...
E os caminhos da liberdade que sempre persegui...
Estão aqui... Ali...
E em lugares que nunca pensei...
Mas sei que há.

Celebração

De onde vem essa comida?
Essa bebida deliciosa?
E essa gente que sabe preparar?
Do México?
Do Brasil?
Do Peru?
Da Bolívia?
Da África?
Ou das tias Valdinas que com esse jeito acolhedor
Sabem receber e encantar...

Da potência do meu coração

Deixarei que as palmeiras cresçam tão alto...
Quanto às torres das catedrais.
Também quero viver entre elas, pois não me impedem de ver
Deuses...
Em suas potências e dimensões.
Que só a natureza e os homens souberam criar.

Nos espelhos das tuas águas

Vejo-me nessas águas calmas...

Emergindo e submergindo...

Pois sei, nesse movimento, irei te encontrar.

SOBRE OS AUTORES

Ana Fátima Cruz dos Santos

Mestre em Crítica Cultural - Letras/UNEB (2015). Licenciatura em Letras Vernáculas pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Especialista em Docência no Ensino Superior: saberes e práticas na educação presencial e EAD pela UNIJORGE (2012). Filiada ao Núcleo Iraci Gama: Letramento, Identidades e Formação de Educadores, do Pós-Crítica. Realiza pesquisas editadas nos seguintes temas: identidade étnico-racial, violência simbólica e diáspora africana.

CV: <http://lattes.cnpq.br/5377093428497518>

Email: anafatimadossantos@yahoo.com.br

Ana Lucia Silva Souza

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Campinas. Mestre em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Graduada em Ciências Políticas e Sociais pela Escola de Sociologia de São Paulo. Professora do Instituto de Letras da

Universidade Federal da Bahia (UFBA), professora-pesquisadora do Programa de Mestrado Profissional – ProfLetras - UFBA Líder do Grupo de pesquisa Rasuras – Práticas de Leitura e Escrita, Membro do NELT – Núcleo de Estudos de Leitura e Tecnologias – UFBA. Atua nas áreas de Ensino-Aprendizagem e Formação Docente. Tem estudos e projetos na área de Linguística, com ênfase em letramento e relações raciais.

CV:<http://lattes.cnpq.br/0577339880511953>

Email: analisilvasouza@uol.com.br

Ana Rita Santiago

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2010). Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Graduada em Letras Vernáculas pela Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Professora Adjunta do Centro de Formação dos Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). É líder do Grupo de Pesquisa Linguagens, Literaturas e Diversidades (CNPQ).

CV: <http://lattes.cnpq.br/5740979275215388>

Email: anaritasilva@ufrb.edu.br

Carlos Magno Santos Gomes

Doutor em Literatura (2004), pela Universidade de Brasília - UnB, com pós-doutorado em Letras Vernáculas (2007), pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ e em Estudos Literários (2013), pela Universidade Federal de Minas Gerais -

UFMG. Pesquisador UFS/CNPq. Professor Associado de Teoria Literária da Universidade Federal de Sergipe - UFS, atua na pós-graduação acadêmica e profissional em Letras (UFS). Pesquisador do corpo permanente do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural (UNEB). Coordenador do PROFLETRAS-Itabaiana desde abril de 2013. Membro do Conselho Gestor do PROFLETRAS/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN de 01/2013 a 30/03/2016. Editor dos periódicos acadêmicos Interdisciplinar e Fórum Identidades. Atua na área de Literatura comparada e estudos da recepção: abordagem intertextual e antropológica da violência contra a mulher.

CV: <http://lattes.cnpq.br/9873075052052995>

Email: calmag@bol.com.br

Deise dos Santos Nascimento

Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), PROFLETRAS (2015). Atualmente é professora de educação básica na rede pública estadual e atua também na rede particular de Sergipe. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, atuando principalmente nos seguintes temas: Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC); formação de professores, leitor, leitura, motivação, aprendizagem, ensino, ambiente virtual de aprendizagem, escola e sociedade.

CV: <http://lattes.cnpq.br/8317705134151835>

Email: dede_letras@yahoo.com.br

Denise Maria Oliveira Zoghbi

Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (2003), área de Concentração em Linguística Aplicada. Atualmente é professor associado da Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia (PPGL), atuando principalmente nos seguintes temas: linguística aplicada, língua estrangeira, letras - linguística, linguagem e língua portuguesa. CV: <http://lattes.cnpq.br/3655096920905445>

Email: denise_zoghbi@hotmail.com

Maria Gabriela Batista Neiva de Menezes

Mestra em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia – Campus II (UNEB). Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade do Estado da Bahia – Campus XXIV. Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade do Estado da Bahia – Campus VI. Atua nas áreas de ensino-aprendizagem e formação docente, Educação Básica na Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

CV: <http://lattes.cnpq.br/7541210261152580>

Email: gabrielaneivauneb@yahoo.com.br

Maria Nazaré Mota de Lima

Doutora em Letras e Linguística, mestre em educação, graduada em Letras Vernáculas – Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro

e Líder do grupo de pesquisa Núcleo Iraci Gama: Letramento, Identidades e Formação de Educadores, do Pós-Crítica.

CV: <http://lattes.cnpq.br/0826619578019385>

Email: librianar@gmail.com

MC Mamah, MC Pinho e Churrasco

Foram membros do grupo Artilharia Verbal, atualmente, o primeiro é do grupo Sangue Real, grupo de Rap formado em 2006 e que hoje é composto por Adriel Bicho Solto, MC Mamah, DJ Edy Soares, Deny e MC JR.

Endereço: <<https://www.facebook.com/SangueReal>>

Email: mamah@gmail.com

Osmar Moreira dos Santos

Doutor em Letras e Linguística, mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduado em Letras Português/Inglês – Universidade Católica do Salvador (UCSAL). Professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro do grupo de pesquisa Língua(gem) e Crítica Cultural vinculado à UNEB.

CV: <http://lattes.cnpq.br/5981899045893057>

Email: osmar.moreira@uol.com.br

Formato: 150 mm x 210 mm
Fonte: Minion Pro 11, Myriad Pro 12, 14
Papel miolo: Pólen Bold 90 g/m²
Papel capa: Cartão Supremo 300 g/m²
Impressão: dezembro/2016



<http://eduneb.uneb.br>

