



Samyres Amaral Freitas

INFÂNCIAS LITERÁRIAS E VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Encontros entre licenciatura e literatura

Dissertação de mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade do Departamento de Letras do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientadora: Rosana Kohl Bines

Rio de Janeiro
Abril de 2023



SAMYRES AMARAL FREITAS

**Infâncias literárias e vivências pedagógicas:
encontros entre licenciatura e literatura**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Profa. Rosana Kohl Bines

Orientadora

Departamento de Letras – PUC-Rio

Profa. Claudia Fernanda Chigres

PUC-Rio

Profa. Renata Flavia da Silva

UFF

Rio de Janeiro, 18 de abril de 2023.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Samyres Amaral Freitas

Licenciada em Letras (Língua Portuguesa e Respectivas Literaturas) na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) em 2020. Durante a graduação, foi bolsista do programa de Residência Pedagógica (CAPES). Atua como professora de Língua Portuguesa em escolas da educação básica do Rio de Janeiro.

Ficha Catalográfica

Freitas, Samyres Amaral

Infâncias literárias e vivências pedagógicas : encontros entre licenciatura e literatura / Samyres Amaral Freitas ; orientadora: Rosana Kohl Bines. – 2023.

91 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)—Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2023.

Inclui bibliografia

1. Letras – Teses. 2. Infância. 3. Sala de aula. 4. Conceição Evaristo. 5. Geovani Martins. 6. Ondjaki. I. Bines, Rosana Kohl. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Letras. III. Título.

CDD: 800

Aos meus alunos, com afeto.

Agradecimentos

À professora Rosana Kohl Bines, pela orientação firme, encantadora e gentil.

Às professoras Claudia Fernanda Chigres e Renata Flavia da Silva e ao professor Francisco Thiago Camêlo da Silva, por aceitarem participar da banca da dissertação.

À professora Iris Maria da Costa Amâncio, pelas críticas construtivas e pertinentes à qualificação de mestrado.

Ao CNPq e à PUC-Rio, pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não seria possível.

À equipe e aos alunos do projeto Histórias de Migração de Refúgio: Narrar, Conviver, Transformar, pelas tardes inspiradoras de segunda-feira.

Ao Departamento de Letras, em especial a Rodrigo Santana Pinheiro, pela disponibilidade e simpatia.

A todas e todos os funcionários da PUC-Rio, pela possibilidade de uma pesquisa eficiente e tranquila.

Às professoras e professores do mestrado, em especial Rosana Kohl Bines, Aline Leal, Alexandre Montauray, Ana Kiffer e Fred Coelho, pelas trocas inestimáveis.

Às professoras e aos professores da graduação, em especial Maria Cristina Góes, Beatriz Barreto, Adriana Nóbrega, Inés Miller, Claudia Fernanda Chigres, Helena Martins, Beatriz dos Santos Damasceno, por me formarem professora e me ajudarem a conhecer as potencialidades da língua.

Às professoras e aos professores da escola, em especial Patrícia Araújo Fernandes, Claudia Lopes, Claudia Ramos, Roosevelt Lemos de Lima, Wallace

Camargo, Roberto José Furtado, Cristina Belcastro, Mônica Cyriaco Barbosa, Ana Paula Gonçalves, Catarina Schumann, Roberto Geada, por abrirem as janelas da minha imaginação e do meu senso crítico.

Às orientandas e aos orientandos de Rosana Kohl Bines, em especial Leandro Donner, Francisco Camêlo, Aline Leal, Maria Eduarda Delmas, Paloma Roriz e Marina Ivo, pelas trocas interessantes nas tardes de sexta-feira.

À Paloma Roriz e à Marina Ivo, pela parceria e inspiração na disciplina Oficina de Texto Infantil e Juvenil, na qual fomos estagiárias docentes.

Aos meus colegas de turma do mestrado, pelas trocas instigantes e entusiasmo contagiante.

À Mariana Perelló Lopes de Azevedo, pela revisão atenta e cuidadosa da dissertação.

Novamente, à Mariana Perelló Lopes de Azevedo, desta vez, pelas mágicas trocas intelectuais e afetivas.

Ao Carlos Augusto de Oliveira, pela força nas salas de aula da graduação, do mestrado e das escolas em que somos professores.

Novamente, ao Carlos Augusto de Oliveira, desta vez, pela melhor amizade do mundo.

À Giovanna de Souza Corbucci e à Anna Carolina Gerbasi, pelos exemplos de criticidade, amorosidade e vivacidade.

À Ana Clara Sá e à Rebecca dos Santos Alcici, pelo apoio incondicional há quase três décadas.

À Letícia Oliveira, pela nova amizade que soprou inspiração à pesquisa.

À Samara Amaral Freitas, pela existência que ilumina a minha vida.

À Terezinha da Costa Amaral, pelos lanches e beijinhos durante o processo de pesquisa.

À Maria Nazareth Amaral Freitas e ao Roberto Paulo de Freitas, por tantos motivos que não é possível nomear em breves linhas, mas, em especial, pelo suporte financeiro e emocional durante todo o processo de escrita.

Ao Augusto Amaral, que deixa saudades e vive hoje nos sorrisos de Jéssica Amaral e Henrique Amaral.

À Mauriceia Leite Moreira, que acolheu meus pais, minha avó e a mim, e cuidou de nós em um dos momentos mais difíceis da nossa família.

Ao Luigi, pela existência que me ensina novas maneiras de amar e habitar o mundo.

À Márcia Bessa, pelo auxílio na elaboração dos meus sofrimentos psíquicos.

Às alunas e aos alunos que encontrei durante a minha jornada como professora.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — Brasil (CAPES) — Código de Financiamento 001.

Resumo:

Freitas, Samyres Amaral; Bines, Rosana Kohl. **Infâncias literárias e vivências pedagógicas: encontros entre licenciatura e literatura**. Rio de Janeiro, 2023, 91p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Esta dissertação discute três livros: *Becos da memória* (2017), de Conceição Evaristo; *Bom dia, camaradas* (2001), de Ondjaki, e *O sol na cabeça* (2018), de Geovani Martins, com foco nos dois primeiros contos, "Rolézim" e "Espiral". Propõe analisar o que a infância potencializa nessas narrativas, ou seja, como as crianças-protagonistas movimentam suas respectivas obras — questionam o senso comum, as violências, as experiências desconhecidas. Além disso, a pesquisa cria um olhar para as obras literárias em que comparecem saberes da sala de aula da educação básica e do ensino superior a partir da vivência da pesquisadora enquanto professora do ensino fundamental.

Palavras-chave:

Infância, sala de aula, Conceição Evaristo, Geovani Martins, Ondjaki.

Abstract:

Freitas, Samyres Amaral; Bines, Rosana Kohl (Advisor). **Literary childhoods and pedagogical experiences: where teaching and literature meet**. Rio de Janeiro, 2023, 91p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This study examines three books: *Becos da memória* (2017) [Alleys of Memory], by Conceição Evaristo; *Bom dia, camaradas* (2001) [Good Morning Comrades], by Ondjaki; and *O sol na cabeça* (2018) [The Sun On My Head], by Geovani Martins, in which I specifically consider the short stories "Rolézim" and "Espiral" [Spiral]. The analysis is centered on what meanings are potentialized by childhood in such narratives. In other words, I discuss how, in each of these works, child-protagonists dispute taken-for-granted assumptions, call violence into question, and respond to unknown experiences. The analysis is further informed by my own experience as a teacher in elementary schools, as well as by forms of classroom knowledge associated with Basic and Higher Education.

Keywords:

childhood, classroom, Conceição Evaristo, Geovani Martins, Ondjaki.

Sumário

1. As regras da brincadeira	12
1.1. Literacenciatura	12
1.2. As crianças na sala de aula e na literatura	16
2. Vozes da infância, b(ecos) da linguagem	23
2.1. Maria caminha pelos becos e chega a uma encruzilhada	23
2.2. Mãe-Joana desenha uma estrela no chão	28
2.3. (Con) fusão vivência e escrita	31
2.4. Maria-Nova e gerações de Vozes-mulheres	36
2.5. Almirante-Negro-Alírio	40
2.6. Da boca ao ouvido	46
2.7. Anatomia dos ecos: becos e labirintos narrativos	48
2.8. Do coração de Vó Rita, nascia a humanidade inteira	52
3. Maria-Nova chama seus amigos para brincar	54
3.1. Bom dia, camarada Maria-Nova	54
3.2. Que cheiro é esse, Ndalú?	56
3.3. Bagunça na escola	63
3.4. Vamos dar um rolézim?	66
3.5. O amigo que não quis brincar	74
3.6. Aprendizado	85
4. Da minha janela	83
4.1. Agora, o que posso ver da minha janela?	83
5. Referências bibliográficas	88

Lista de figuras

Figura 1 — Exposição Illusions Vol. I Narcissus and Echo	34
Figura 2 — Super Homem	41
Figura 3 — Livro <i>Da minha janela</i>	84
Figura 4 — Livro <i>Da minha janela</i>	84
Figura 5 — Livro <i>Da minha janela</i>	84

*Você fez o melhor que pôde, e o melhor
possível deve ser apresentado ao Imperador.*

Demi, O pote vazio

As regras da brincadeira

*Os alunos estavam no Mirante das
Conchas quando Luana perguntou:
— Professor, como a areia nasce?*

1.1

Literacenciatura

A epígrafe deste capítulo foi dedicada à Luana, batismo ficcional¹ que dei a uma das alunas do 6º ano de 2022, que, em uma viagem de campo a Cabo Frio, município localizado na Região dos Lagos do estado do Rio de Janeiro, perguntou ao professor de Geografia como tudo aquilo que eles viam do alto do morro havia surgido. Walter O. Kohan, em seu livro *Infância. Entre educação e filosofia*, afirma que a infância "simboliza uma ruptura radical com a repetição do mesmo, a expectativa de uma repetição livre e complexa, do radicalmente novo, do que não pode ser inscrito na lógica do estabelecido" (2005, p. 252). Aos onze anos, Luana cria uma personificação improvável para os grãos de areia, como se eles tivessem nascido do útero das grandes montanhas, criando uma arrebentação na linguagem² e novas possibilidades linguísticas para o verbo *nascer* e o substantivo *areia*.

Nesta dissertação, discuto três livros: *Becos da memória* (2017), de Conceição Evaristo; *Bom dia, camaradas* (2001), de Ondjaki; e *O sol na cabeça* (2018), de Geovani Martins, com foco nos dois primeiros contos, "Rolézim" e "Espiral". No primeiro capítulo — *As regras da brincadeira* —, que o leitor lê atualmente, apresento a visão de infância que atravessará a dissertação, o percurso e as motivações da pesquisadora, além das obras que pretendo investigar.

¹ Os nomes dos estudantes citados nesta dissertação foram alterados na intenção de preservar o anonimato de todos.

² "A infância imaginada como *locus* de arrebentação da linguagem" é uma sentença presente no artigo "Riso exterminador" do livro *Infância, palavra de risco*, de Rosana Kohl Bines (Bines, 2022, p. 223).

No capítulo 2 — *Vozes da infância, b(ecos) da linguagem* —, exploro a ideia de que Maria-Nova, a criança-protagonista de *Becos da memória*, é o fio-ouvido condutor do texto. A criança escuta vividamente as histórias dos mais-velhos, e a narrativa se desenvolve costurando a teia de vivências do passado e do presente de sua comunidade. A criança, no contexto do livro, une-se à figura da filha e da neta e ativa o imaginário da transmissão oral — de tradições africanas e afrobrasileiras — de saberes entre os mais velhos e os mais novos, além da infância como uma possibilidade de esperança em um futuro melhor.

Em diálogo com Conceição Evaristo, convidei Maria-Nova a conduzir o pensamento entre as obras, criando, no terceiro capítulo — *Maria-Nova chama seus amigos para brincar* —, uma leitura que simula, para além da reflexão comparativa entre os textos, um encontro ficcional³ entre as personagens Maria-Nova, Ndalú, a criança-protagonista de *Bom dia, camaradas*, e os jovens-narradores dos contos de *O sol na cabeça*. O encontro cria um diálogo entre as personagens dos livros, imaginando suas reações, afetos e impressões à análise de suas próprias histórias no contexto de um ficcional Seminário de Literatura Africana e Afrodiaspórica. Nestas breves inserções ficcionais, Maria-Nova, Ndalú e os jovens-protagonistas de *O sol na cabeça* surpreendem-se com a variedade de línguas portuguesas que aparecem no contato entre eles; indignam-se com as dificuldades que seus colegas passam nos conflitos de seus livros, abraçam-se em entendimento nas tristezas; têm protagonismo no plano de deter uma grande catástrofe.

No quarto capítulo — *Da minha janela: considerações finais* —, reflito sobre os caminhos percorridos até a conclusão da dissertação e o que pode ser vislumbrado como novos horizontes para a pesquisa. Parto do livro infantil *Da minha janela* (2020), escrito por Otávio Júnior e ilustrado por Vanina Starkoff, para discutir o que vejo — da minha janela — como perspectivas futuras de pesquisa.

Não há, entre *Becos da memória*, *Bom dia, camaradas* e *O sol na cabeça*, semelhanças ou diferenças intrínsecas que as aproximem ou distanciem. *O sol na cabeça* e *Becos da memória* são obras que têm o Brasil como cenário, enquanto

³ O procedimento consiste na criação de cenas de minha autoria. Às vezes, uso fragmentos de falas das personagens em seus próprios livros. Nesse caso, sinalizo a citação em nota de rodapé.

Bom dia, camaradas está situada em Angola. Todas as obras apresentam narradores em 1ª pessoa; mas, apenas em *O sol na cabeça* e *Bom dia, camaradas*, os narradores são crianças-jovens. *Becos da memória* e *Bom dia, camaradas* são livros escritos no gênero romance, já *O sol na cabeça* é um livro de contos.

O fio de ligação entre as três obras é, principalmente, a leitora que as convocou nesta pesquisa. Conheci Conceição Evaristo, Ondjaki e Geovani Martins no curso de graduação de Letras da PUC-Rio, e os autores foram especialmente contemplados em minhas vivências nas escolas em que trabalhei e durante o curso de graduação. Tive a oportunidade de lê-los em contextos pedagógicos, com jovens e adolescentes; entre colegas universitários e junto de professores da educação básica e do ensino superior. Essa profusão de pontos de vista para as obras concebe a minha fruição enquanto leitora; o olhar analítico, acadêmico; a leitura enquanto processo construído com o aluno; o testemunho da impressão dos jovens em relação aos autores. É um desejo desta pesquisa fazer comparecer os olhares de sala de aula; por isso, pareceu-me importante que as obras escolhidas partissem de autores com quem já compartilhei experiências de leitura na universidade, em contextos acadêmicos e de formação de professores, e nas salas de aula das escolas.

Além disso, ao pensar nos aspectos que conferem potência à infância e à juventude, escolhi obras em que as crianças estão submetidas a realidades difíceis, cada uma à sua maneira: Maria-Nova, à pobreza e ao racismo; Ndalu, ao Estado militarizado e à guerra civil; os narradores dos contos de *O sol na cabeça*, à violência policial, ao preconceito e ao tráfico de drogas. Arthur Nestrovski, em seu texto "Vozes de crianças", afirma, fazendo alusão a Blake Morrison, que "a infância não é mais lugar para criança" (2000, p. 189). No texto, ele está refletindo sobre crimes e atrocidades cometidos por crianças; porém, na era das pós-catástrofes⁴, parece possível afirmar que a infância, na verdade, nunca foi lugar para crianças. Submetidas à pobreza, à guerra — ao tráfico, ao terror, aos

⁴ "Nós podemos pensar a humanidade ao longo do século XX como parte de uma sociedade que poderia ser caracterizada, sucessivamente, como pós-massacre dos armênios, pós-Primeira Grande Guerra, pós-Segunda Guerra Mundial, pós-Shoah, pós-Gulag, pós-guerras de descolonização (...). Mas esse prefixo 'pós' não significa crer, de jeito nenhum, em algo próximo do conceito de 'superação', ou de 'passado, que passou'. Estar no tempo 'pós-catástrofe' significa habitar essas catástrofes." (Seligmann-Silva, 2005, p. 63).

países estrangeiros etc —, aos terrores que não conseguem elaborar e aos perigos dentro da própria casa, são um grupo vulnerável, que se torna ainda mais. Ainda assim, apesar da realidade difícil que permeia a vida das personagens, prevalece, nas obras, o desejo pela vida. De modo pungente, as infâncias abrem passagem, foram barreiras opressoras e desafiam a violência.

Expulsas de seu próprio mundo pela impossibilidade de habitar seus horrores, as crianças permanecem vivas. Buscam figurinhas-flores; estremecem à vista do cinturão; correm para as balas adocicadas; fogem das balas que desabrocham como flores malditas; vão à praia para enfrentar o calor; resistem por sua vida em duras policiais; usam os canhões como modelos na prova de desenho.⁵ Os autores dessas narrativas usam as vozes das crianças⁶ para criar na linguagem maneiras expressivas de se referir às violências; e a mesma linguagem também tem o potencial de furar esses conflitos, mostrando, para além deles, as vidas e as histórias que brincam, sorriem e — por que não? — resistem.

Chimamanda, em sua conhecida palestra *O perigo de uma história única*⁷, nos alerta sobre a importância das histórias como forma de empoderamento e humanização: "quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso" (2009, p. 33). As narrativas sobre África e as guerras de descolonização, assim como as histórias de mulheres e homens negros e pobres no Brasil, carregam um imaginário de fome, sangue, escravização, miséria e violência. Esse imaginário

⁵ Referência a diversas narrativas literárias que abordam a infância, a saber "Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos", de Conceição Evaristo; "O cinturão", de Graciliano Ramos; "Rolézim", de Geovani Martins e *Bom dia, camaradas*, de Ondjaki.

⁶ Há diferentes formas de contar histórias. Um dos elementos essenciais da narrativa diz respeito à voz que conduzirá o texto: a narradora ou o narrador. A autora Ligia Chiappini Moraes Leite sistematiza a tipologia do narrador no livro *O foco narrativo*, a partir do pensamento de Norman Friedman. De acordo com a autora, ao se tratar do narrador, as perguntas essenciais são: 1) quem conta a história?; 2) De que posição ou ângulo em relação à história o narrador conta?; 3) Que canais de informação o narrador usa para comunicar a história ao leitor — palavras, pensamentos, percepções, sentimentos? A que distância ele coloca o leitor da história? (2002, p. 25). Ou seja, a postura que ela ou ele assume; a sua suposta proximidade ou distância com a figura da autora ou do autor; se conta a história como se a tivesse vivido; se afirma que a viveu e a viveu de fato; se afirma que a viveu, mas não viveu; se inventou uma parte, mas viveu o resto; se poderia ter vivido devido às circunstâncias de sua vida são fatores importantes quando pensamos em *quem conta a história*.

⁷ Disponível em:

<https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

está presente no senso comum, nas Artes, nas Ciências e na Literatura; especialmente se estão sob as lentes distantes e, muitas vezes, distorcidas do privilégio branco e da colonização. Longe de negar as situações-limite a que seres humanos são expostos diariamente em espaços dominados por conflitos — especialmente armados —, vejo extrema relevância em, como aconselha Chimamanda, estudar as obras de autores que furam as histórias únicas que lhes foram impostas e trazem à Literatura essa espécie de paraíso.

Por fim, a pesquisa de pós-graduação e o início da regência como professora coincidiram com a pandemia de coronavírus — isolamento social, aulas on-line e híbridas — e os últimos anos do governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), que aplicou sistemático desmonte da educação básica e superior no Brasil. Considerando o contexto sócio-histórico difícil em que os profissionais da educação e da ciência se encontraram durante a maior parte do mestrado, pareceu importante — e até mesmo indispensável — construir um pensamento que privilegie e festeje o encontro entre alunos e professores, a educação básica, a formação de professores, a pesquisa acadêmica e o ensino superior.

1.2

As crianças na sala de aula e na literatura

No início de 2021, ingressei no mestrado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da PUC-Rio, atuando simultaneamente como professora de Língua Portuguesa para turmas de 6º ano em uma escola particular. Antes disso, atuei como residente pedagógica em outros segmentos da Educação Básica, também na cidade do Rio de Janeiro, enquanto cursava a Licenciatura em Letras da PUC-Rio. O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem o objetivo de aperfeiçoar a formação prática nos cursos de licenciatura, a partir da atuação em escolas públicas. Um dos objetivos do programa é que os licenciandos atuem de forma ativa em sala de aula, com atividades de regência pedagógica. A participação no programa, de forma voluntária ou como bolsista, equivale ao

estágio docente, disciplina obrigatória para todos os cursos de licenciatura que tem o objetivo de proporcionar uma vivência prática na sala de aula.

As oportunidades de aprendizagem que foram geradas na residência pedagógica foram inestimáveis. Elas se deram, principalmente, em momentos nos quais nós e os alunos encontramos consensos e nos sentimos ouvidos. Desenvolvi um grande respeito e admiração pelos estudantes, que apresentavam grande receptividade em relação às atividades, mas também críticas pertinentes e grande potencial enquanto indivíduos críticos, criativos e interessados. Às professoras e ao professor que acompanharam e supervisionaram nosso trabalho na escola — Maria Cristina Góes, Beatriz Barreto, Inés Miller e Diogo Andrade —, também dedico grande respeito e admiração.

De um ponto de vista profissional, há pouco mais de quatro anos, meu olhar para a língua e minhas experiências com a literatura são extremamente contagiadas pela perspectiva pedagógica e pelas experiências de leitura com crianças e adolescentes das mais diversas idades e vivências. O ponto de vista acadêmico, construído no curso de graduação e pós-graduação, foi perpassado por essas crianças e, agora, também por infâncias que vivem nos livros de literatura. Os alunos do 6º ano, por exemplo, cuja maioria tem onze anos, não leem textos como o leitor adulto ou como os pesquisadores da pós-graduação. Os alunos comem os textos de maneira visceral e com o corpo todo. A leitura requer, pela potência imaginativa típica da idade, que eles interpretem personagens, levantem-se, atuem, briguem entre si porque a atuação não foi convincente o bastante. Se a professora não é uma narradora competente, leva bronca também. Os alunos do 6º ano não querem apenas ler a história, com o exercício pacífico do olhar, querem vivê-la; se possível, devorá-la. Não é incomum, durante a aula, um aluno pedir para ler um texto, mostrar um desenho, que fez em casa ou na própria aula — enquanto deveria estar copiando a matéria de substantivos. As crianças do 6º ano sentem-se à vontade para se apropriar dos textos lidos e criar suas próprias

narrativas: não importa o quão clássico Pedro Bala⁸ é para a literatura brasileira; ele entra na história sem pedir licença ou citação.

Lembro-me de um dia específico, inesquecível, em que lia com o 6º ano o famoso poema “Jaguardarte”, de Lewis Carroll, cheio de palavras incompreensíveis e, ainda assim, compreensíveis: *lesmolisas*, *gramilvos*, *pintalouvas*, *grilvos*. Durante a leitura, arrependi-me de ter levado o poema para a aula: todos se revoltaram com a dificuldade de compreensão que as palavras inventadas causavam. Tentei, com muita paciência, mostrar as regularidades da língua presentes no poema, afinal, é o que o torna extremamente potente. Mesmo entendendo minha explicação, revoltaram-se com Lewis Carroll e comigo. E com Augusto de Campos — tradutor do poema!⁹

No momento de maior confusão da aula, Gabriel, um aluno muito provocativo, concluiu que o texto não fazia sentido, pois era como se ele dissesse: *Era uma vez um avião que voava para o centro da terra*. Reivindicava, com o “era uma vez”, a regularidade narrativa. Escrevi a colocação dele no quadro, sem saber direito por quê. Materializada, a frase causou risos e diminuiu a tensão. Continuaram os outros: *o barco estava buzinando no meio da rua quando a aeronave começou a cair para o espaço. Depois de três dias, os cachorros foram resgatados pela vigilância sanitária. Ao cair, a roda do avião furou tanto que começou a encher. Durante tudo isso, Renato assistia à catástrofe em casa, dirigindo um caminhão pipa*.

Saí da aula sem saber se tinha ensinado o que queria, e com um texto coletivo de procedimento surrealista em mãos. Em minhas vivências com essas crianças, sinto que elas vivem as histórias com o corpo, com os afetos e com o desejo de uma experiência criativa com os textos. Não é incomum que a leitura de histórias em sala de aula seja um processo construído a muitas vozes; e as

⁸ Personagem do livro *Capitães de areia*, de Jorge Amado (1937). Em 2021, durante uma aula on-line, a aluna Bianca pediu para ler um trecho do livro em que a personagem Pedro Bala aparecia, pois acreditava que o livro tinha relação com o poema “Vozes-Mulheres”, de Conceição Evaristo, que líamos naquele dia.

⁹ “Era briluz. As lesmolisas touvas
Roldavam e relviam nos gramilvos.
Estavam mimsicais as pintalouvas,
E os momirratos davam grilvos.”

narrativas não apenas ouvidas, mas discutidas e até mesmo encenadas, como em um exercício de teatro. Além disso, parece que a pluralidade de sentidos e possibilidades que fecunda a imaginação devolve vida nova aos textos. Talvez como se a aula e as narrativas fossem a vida. Há, quando se é professor, uma sensação de ser constantemente surpreendido pela potência avassaladora da juventude. Como diz o poeta, *rapper* e escritor Emicida: "E os pensamentos dos pequenos, como surgem? Com olhos de jabuticaba e cabelos de nuvem. Vão espalhando toda a beleza por aí. Me esforço para ensinar, mas foi com eles que aprendi."¹⁰.

A voz de Emicida une-se à de diversos pesquisadores que refletem sobre a ideia de infância: Walter O. Kohan afirma que o espaço que concedemos à infância em nossas vidas — e em nossos textos — pode ser "aquela singularidade silenciada que não pode ser assimilada pelo sistema" (2005, p. 239). Ou seja, pode ser a possibilidade de uma experiência criativa com linguagem, que escapa às formas usuais de representação, e devolve novas conexões às sinapses da língua e do imaginário. Já Jeanne Marie Gagnebin, no artigo "Infância e pensamento" do livro *Sete aulas sobre linguagem, memória e história*, faz alusão a uma bela imagem que compõe a habilidade da criança de ver o que os adultos não veem mais: por serem pequenas, elas notam as figuras menores na base das estátuas erguidas aos vencedores (Gagnebin, 2005, p. 180 apud Benjamin, 1987). O fato de as crianças terem dificuldade em compreender certas palavras e manusear alguns objetos também lembra o adulto que as palavras e os objetos não estão "somente à disposição para nos obedecer, mas que nos escapam, nos questionam, podem ser outra coisa que nossos instrumentos dóceis" (idem).

Renato Nogueira, no artigo "O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva", cita um provérbio que se refere às crianças do povo Wolof: "se você pensa que é muito pequeno para fazer a diferença, é porque nunca passou a noite com um mosquito" (Nogueira, 2019, p. 130). Os mosquitos são insetos muito pequenos; mas, devido ao zumbido que fazem, podem causar impacto na noite de sono das pessoas quando estão por perto. Ao aproximar a imagem do mosquito à da criança, a partir do provérbio, Renato Nogueira e o povo Wolof veem as crianças — apesar de seu tamanho pequeno — como sujeitos capazes de

¹⁰ Passagem do livro infantil *Amoras*, de Emicida. Companhia das Letrinhas. 2018.

transformar uma sociedade. Esta imagem é utilizada pelo autor para falar da potência da infância, "uma condição através da qual as crianças se expressam com mais frequência do que os adultos" (idem).

Nesse sentido, a categoria da infância pertence às crianças — além de jovens, adultos e idosos — das mais diferentes origens, gêneros, cores e etnias. Há, quando se fala da infância, a importância de estabelecer esta pequena diferença que, como os mosquitos, é gigantesca: embora a infância possa ser pensada como uma condição comum a muitas vivências, as crianças — no plural — são tão únicas quanto diversas, além de estarem inseridas em diferentes realidades.

A própria categoria de infância é historicamente localizada. De acordo com Jeanne Marie Gagnebin, que retoma o pensamento do historiador francês Philippe Ariès, a ideia de que as crianças não são pequenos adultos e precisam ser compreendidas em suas especificidades nasceu no século XVIII, com a emergência do individualismo burguês no ocidente e de seus valores de felicidade e emancipação (2005, p. 167). Nesta dissertação, não aprofundo as mudanças do conceito de infância ao longo do tempo, mas pontuo, por um rigor conceitual, a diferença entre utilizar o singular e o plural: as crianças que aparecem nesta pesquisa, personagens ficcionais ou reais, são plurais e apresentam as mais diversas vivências; a infância é a condição singular de se sentir afetado pelo mundo, e imensa curiosidade em conhecê-lo.

Devido à relação que já estabelecia com a literatura e a licenciatura em meu dia a dia, construiu-se um processo natural, durante o desenvolvimento dos meus interesses de pesquisa, de olhar para a infância como espaço de potência. As pesquisas que conduzi sobre o tema começaram na época da graduação e, ao ingressar no mestrado, tive a oportunidade de ser orientada por Rosana Kohl Bines, referência nos estudos sobre a infância no Departamento de Letras da PUC-Rio.

Apesar do crescente interesse em relação às questões da infância ter se desenvolvido em contextos pedagógicos, na pesquisa acadêmica procuro pensar como as vozes das diferentes infâncias aparecem em contextos literários e como essas vozes movimentam as narrativas. Ou seja, em termos estéticos — e políticos

—, que potências, no texto, a infância ativa? Para este propósito, analiso a força literária de quatro personagens-crianças presentes nos livros *Becos da memória*, *Bom dia, camaradas* e *O sol na cabeça*. Mas a semente desta pesquisa foi plantada por outra personagem-criança.

Quando adolescente, assisti na escola ao filme *La lengua de las mariposas* (1999). O filme conta a história de Moncho, um menino. Ele e seu professor tinham uma relação próxima, e, por causa da tensão política que culmina na Guerra Civil Espanhola (1936 — 1939), seu mestre é preso pelo que posteriormente se chamará de *falange fascista*. No momento da prisão, a mãe de Moncho incentiva o menino a correr atrás do comboio que leva seu professor para chamá-lo de traidor e criminoso. A família de Moncho também é republicana, mas, no momento em que a vida está em risco, precisa se esconder e deturpar sua convicção política. Alheia aos debates, a criança corre até o comboio para obedecer a sua mãe e, ao chegar perto, com os punhos cerrados, só é capaz de gritar com raiva: "¡Sapo! ¡Tilonorrinco! ¡Iris!"¹¹.

Restrospectivamente, penso que esse filme suscitou a pergunta primeira que me traria hoje à formulação desta dissertação. Levei Moncho comigo em muitas reflexões subsequentes. O que havia de tão potente em gritar palavras que aprendeu na companhia de um professor, quando deveria odiá-lo — injustamente? O afeto provocado ao final da narrativa minou, ou assim eu pensava, a vitória dos *falangistas* sobre Moncho. Poderiam ter dominado os corpos, mas não as subjetividades.

O exercício desta dissertação é uma leitura das obras escolhidas que não as sobrepõe ou contrasta necessariamente, mas as aproxima, atravessa e cruza. Elas andam sozinhas, acompanhadas, paralelamente; e o pensamento que se constrói nestes (des)encontros analisa o que a infância potencializa nos textos. Por exemplo, a maneira como Moncho obedece a seus pais não humilha seu professor, mas o agradece pelo que aprendeu sobre os seres das florestas e deixa escondido dos militares — mas aberto ao leitor — o afeto daquela relação; Luana, ao perguntar sobre o nascimento da areia, questiona os enquadramentos de vivo e não-vivo, soprando sentidos novos ao campo semântico da natureza e dos

¹¹ São nomes que Moncho aprendeu com seu professor: o *sapo* é um animal anfíbio; o *tilonorrinco* é uma ave australiana; a *iris* é uma espécie de borboleta.

homens. Esse pequeno laboratório de questionamentos ao senso comum, às violências, às experiências que desconhecemos, é o que acredito configurar a potência da infância nas narrativas.

Vozes da infância, b(ecos) da linguagem

— *Relógio é uma coisa que diz as horas.*
 — *Nada disso! Relógio é uma caixinha*
de madeira com um coração dentro.
Escuta!
 Victoria Pérez Escrivá

2.1

Maria-Nova caminha pelos becos e chega a uma encruzilhada¹²

Renato Nogueira e Luciana Pires Alves são pesquisadores da infância, mas, sobretudo, referem-se a si mesmos como criancistas. Alguém que é adulto, mas sente que pode aprender com as crianças e com a infância que habita em todos nós. Em seus trabalhos, buscam falar da infância a partir da afroperspectiva, ou seja, a partir dos sentidos do mundo africano e afrodiaspórico. Interessa-me, em especial, o artigo "Exu, a infância e o tempo: Zonas de Emergência da Infância (ZEI)" (2020), no qual o autor e a autora apresentam a infância como uma das facetas de Exu, um orixá do universo cultural do povo iorubá.

Nogueira e Alves apresentam três oraturas¹³ sobre Exu. Na primeira, Exu era o filho caçula — ou seja, o mais criança — de três irmãos e tinha uma fome insaciável. Comia tudo que havia no mundo: os cereais, as frutas, os inhames; toda cerveja, aguardente, vinho. No entanto, a sua fome não era saciada: devorava árvores, pastos, o mar. Orunmilá, orixá criador do mundo, pediu ao irmão mais velho de Exu, o orixá Ogum, que o detivesse pelo bem dos seres humanos e dos

¹² Conceição Evaristo afirma, na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio, em 15 de setembro de 2020, que deseja ler as narrativas construídas a partir da escrevivência em diálogo com as narrativas da cosmogonia africana. Inspirada no desejo da autora, esta subseção do capítulo 2 — *Vozes da infância, b(ecos) da linguagem* — cria uma aproximação entre a personagem Maria-Nova e Exu, orixá da tradição cultural iorubá. A fala de Conceição Evaristo encontra-se em 1 hora e 17 minutos de vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWl0o8lps>> Acesso em: 10 mar. 2023.

¹³ De acordo com Renato Nogueira e Luciana Pires Alves, o termo *oratura* "equivale à 'literatura oral' e indica uma tradição científica, filosófica, religiosa, artística ou cultural que foi registrada e segue difundida oralmente" (2020, p. 535).

orixás. Mesmo morto, a fome do caçula não foi aplacada. A situação só foi solucionada quando Orunmilá declarou que, em todo banquete, Exu deveria ser sempre o primeiro a comer. Renato e Luciana apresentam essa narrativa para aproximar a figura de Exu à da criança que "incorpora tudo que está no seu trajeto" (2020, p. 538). Os autores afirmam que a "infância é a fome de mundo: uma vontade desmesurada por saborear toda realidade" (idem).

O romance de Conceição Evaristo começa com um pronome pessoal sem referente: "Vó Rita dormia embolada com ela" (BM, p. 15)¹⁴. Continuamos as páginas com o questionamento: quem? Conteí quatorze pronomes (entre pessoais e possessivos) que se referem a ela, sem dizer quem. Não se sabe, afinal, quem é. Sabe-se, na verdade, que se trata de uma mulher que vive com Vó Rita e, por algum acontecimento de sua vida¹⁵, decide se recolher e não sair mais de casa. Porém, para o povo da favela e para os leitores, ela é um mistério apresentado a partir de um pronome indefinido: a Outra.

Em *Becos da memória* (2017), o primeiro movimento da infância, a meu ver, aparece na *vontade desmesurada*¹⁶ de uma criança em descobrir sobre o que ela desconhece, o mundo da Outra: "naquela época, **eu menina**, minha curiosidade ardia diante de tudo. A curiosidade de ver todo o corpo dela, de olhá-la todinha [a Outra]" (BM, p. 16) [grifo meu]. Enquanto a Outra, discreta, tentava ver o mundo pelas frestas de seu muro, a criança, curiosa, tentava pelas frestas avistar o mundo da mulher: "Ela aparecia para olhar o mundo. Ver as pessoas, escutar as vozes. E eu, de olhos abertos, pulava em cima [dela] (só os meus olhos)" (BM, p. 15).

A fala da narradora — *naquela época, eu menina* —, também aponta para o fato de que ela é uma mulher adulta no momento em que narra a história. Após afirmar que escreverá em "homenagem póstuma" (BM, p. 17) a todos os membros de sua comunidade, ela assume, por bastante tempo, a postura de narradora

¹⁴ Para garantir a fluidez de leitura, as citações ao livro *Becos da memória* estão indicadas pelas iniciais do livro (BM), seguidas do número da página em que a citação pode ser encontrada.

¹⁵ Ao final do livro, o leitor descobre que o acontecimento que marcou tão profundamente a vida da Outra foi uma doença chamada hanseníase (lepra).

¹⁶ Retomei a expressão utilizada por Renato Nogueira e Luciana Pires Alves, que citei anteriormente.

observadora — ou seja, refere-se a todos os personagens em terceira pessoa, e não usa mais a primeira pessoa.

A segunda *oratura* sobre Exu conta como o orixá conseguiu poderes sobre as encruzilhadas. Nessa narrativa, Exu vivia pelo mundo até ir à casa de Oxalá, orixá criador dos homens. Exu passou dezesseis anos observando o orixá fabricar os homens, ou seja, cresceu e aprendeu muito. Sob as ordens de Oxalá, Exu passou a guardar a casa do orixá. Fixou-se em uma das encruzilhadas que levavam até ela. Exu coletava as oferendas e protegia a casa de Oxalá. Por causa disso, o orixá criador dos homens determinou que ninguém poderia passar por uma encruzilhada sem pagar alguma coisa a Exu. Renato e Luciana interpretam que ele, agora mais velho, enuncia a infância como o que temos de mais antigo em nós e, por isso, o dono das encruzilhadas é uma imagem que resiste ao esquecimento da infância (Nogueira; Alves, 2020).

Os becos em que vivia Maria-Nova sofreram o desfavelamento. O romance caminha ao lado de tratores, pesadões, que vão aos poucos, metonimicamente, expulsando os moradores de suas casas e os encaminhando para outros lugares. Os tratores não têm nome no romance, mas têm no imaginário social: Especulação Imobiliária, Construtoras Milionárias, Governantes Ausentes. Na vez da família de Maria-Nova abandonar seu barracão, ela decide se despedir de Vó Rita. Ao lembrar da Outra, a narradora diz que "Se [Maria-Nova] visse a Outra procuraria olhar normalmente" (BM, p. 179). As próprias tábuas, que antes abriam as frestas da imaginação, já tinham caído no chão: "A curiosidade estava vencida" (idem). Ao encontrá-la, Maria-Nova "não sentiu medo nem curiosidade. Não olhou" (BM, p. 180).

Nesse momento da narrativa, Maria-Nova ainda é criança, mas o peso de carregar no peito tantas pedras pontiagudas a leva, como no caso de seu amigo Beto, filho de Ditinha¹⁷, a uma *adultidade*¹⁸ que chegou cedo demais. Maria-Nova

¹⁷ A figura de Beto será retomada na subseção 2.7. — *Anatomia dos ecos: becos e labirintos narrativos*.

¹⁸ Renato Nogueira e Luciana Pires Alves criam a palavra-conceito *adultidade*, neologismo criado por uma criança de oito anos que participou de suas pesquisas, e a definem, assim como a criança, como a maneira dos adultos mandarem no mundo, terminando com a brincadeira (Nogueira; Alves, 2020).

perdeu sua fome de mundo? Foi retirado o seu desejo de saborear a vida? Além disso, uma suspeita se levanta ao leitor: a menina do início da narrativa, que gostava de ir à casa da Outra para espia-la, e Maria-Nova são a mesma personagem? Ou seja, Maria-Nova e a narradora adulta são a mesma pessoa?

Reginaldo Prandi, no prólogo do livro *Mitologia dos Orixás* (2001), também narra uma oratura sobre Exu. Nela, Exu é visto como o mensageiro dos orixás e andou pelas aldeias do mundo à procura de soluções para as mazelas que atingem a todos. O mensageiro ouviu todas as histórias de homens, divindades e animais, que falavam das venturas e desventuras de viver e dividir aquele planeta. Tudo era importante, até mesmo o detalhe mais ínfimo do cotidiano. Reginaldo conta ao leitor essa história para falar do conhecimento iorubá que é transmitido a partir dos sacerdotes, conhecidos como babalaôs, do oráculo Orumilá (Ifá). O autor nos apresenta, em linhas gerais, a estrutura da transmissão oral desse conhecimento, recolhido por Exu e entregue a Orunmilá. Leda Martins discute, no capítulo "A oralitura da memória" do livro *Afrografias da memória: O Reinado do Rosário no Jatobá* (1997), que "para as filosofias africanas, mais do que um simples personagem, Exu figura como veículo instaurador da própria narração" (p. 26).

Maria-Nova perdeu Tio Totó, um de seus mais-velhos, e isso a deixou "com o gosto insosso na vida" (BM, p. 176). A dor de Tio Totó — por perder tantos companheiros e companheiras na vida, tantos lugares em que criou raízes-arrancadas — foi, aos poucos, criando a desesperança que culminou em sua travessia, ao mesmo tempo em que empurrou Maria-Nova para o passo seguinte.

A morte de Tio Totó é um dos momentos da narrativa em que a narradora volta à voz de primeira pessoa no texto: "A morte de Tio Totó **nos** pegou também de surpresa. Todos **nós** estávamos vendo que ele morria dia a dia, porém acreditávamos nele como eterno" [grifo meu] (idem). Nesse momento, a voz da primeira pessoa retorna ao texto, e Maria-Nova e narradora unem-se no sofrimento da perda do avô tão querido. Essa dor leva Maria-Nova a um "compromisso de busca de uma melhor forma de vida para si própria e para os outros" (idem).

Ao avistar Negro Alírio¹⁹ no enterro de Tio Totó, Maria-Nova toma-o como um mais-velho-inspiração e decide ir adiante, decide escrever:

Olhou novamente Negro Alírio. Quis falar com ele sobre o que ela já tinha decidido. Calou, sabendo, entretanto, que iria adiante como ele. Sim, ela iria adiante. Um dia, agora ela já sabia qual seria a sua ferramenta, a escrita. (...) Maria-Nova um dia escreveria a fala de seu povo (BM, p. 177).

No início do romance, o leitor tem a impressão de que a narradora, após afirmar o intuito da narrativa memorial, não aparecerá mais na história como personagem, já que não assumiu a voz de Maria-Nova — nem de outras pessoas — como sua. Somente ao revelar que o luto da criança também era o seu, permite ao leitor a conexão entre a narradora-adulta e a personagem-criança, o que se confirma, em um movimento circular e metanarrativo (Schmidt, 2017, p. 189), quando Maria-Nova constata o desejo de escrever a história de seu povo.

Renato e Luciana nos apresentam o verso "Exu matou um pássaro ontem com a pedra que arremessou hoje", para apontar uma maneira de se relacionar com o tempo que não é causal ou linear. Eles afirmam que é possível especular que "o movimento de arremessar a pedra equivale a contar uma história sobre o 'pássaro' — algo que aconteceu, o acontecimento" (Nogueira; Alves, 2020, p. 541).

Maria-Nova, em *Becos da memória*, é o fio-ouvido condutor da narrativa. A narradora nos conta, a partir do presente, as vivências de sua comunidade, e a menina, que ouvia intensamente cada história, abre espaço para as vidas dessas personagens serem contadas. A personagem Maria-Nova guardava em si histórias do passado e do presente, e refletia consigo mesma sobre a desigualdade em que viviam. A história de cada personagem acrescenta na menina um entendimento sobre a condição de sua comunidade, além de abrir espaço de reflexão para tensões históricas brasileiras, como os efeitos do processo de escravização de pessoas negras. As semelhanças entre Maria-Nova e Exu são um movimento imaginativo que se pergunta: a personagem Maria-Nova, na narrativa, carrega ecos de saberes afrocentrados?

A analogia entre Maria-Nova e o orixá Exu, a partir de uma visão afrocentrada do conceito de infância, também aponta para a menina como

¹⁹ A figura de Negro Alírio será retomada na subseção 2.5. — *Almirante-Negro-Alírio*.

instauradora da narração daquele grupo. Mirian Cristina Santos, ao discutir o romance no capítulo "'Políticas do cotidiano' na prosa de Conceição Evaristo" do livro *Intelectuais negras: prosa negro-brasileira contemporânea* (2018), afirma que o papel das personagens mais-velhas e de Maria-Nova — criança, filha e neta — são essenciais para a construção da memória coletiva a partir da transmissão oral das histórias e vivências dos mais-velhos para os mais-novos (p. 107). No entanto, o papel central da criança-protagonista não se dá apenas como ouvinte das histórias que guardou em seu peito, mas também por meio de sua agência como narradora no futuro (idem).

2.2

Mãe-Joana desenha uma estrela no chão

Quando criança, dois acontecimentos me marcaram profundamente enquanto aprendia a escrever. Na época em que aprendia sobre as letras, mas ainda não sabia uni-las em sílabas e palavras, eu gostava de escrever livros. Pegava um amontoado de papéis, dobrava-os ao meio e ilustrava minhas histórias da maneira que via nos livros infantis. Apesar de não saber escrever, não criava histórias apenas com as ilustrações, costumava inserir as letras aleatoriamente da esquerda para a direita, no canto superior ou inferior da página, formando uma espécie de texto ilegível. Em seguida, corria para mostrar aos meus pais, à minha avó e à minha irmã mais velha, que me pediam para que lesse a história. Naquele momento, as letras aleatórias e frases ilegíveis da página ganhavam vida ao ouvir o comando da minha contação e se tornavam a narrativa que eu havia imaginado.

Outro momento importante para a minha formação linguística foi a virada epifânica da leitura ininterrupta de anúncios e nomes de lojas nas ruas enquanto passeávamos de carro — ação comum a muitas crianças que aprendem a ler. Em um momento, olhava entediada para a vida fora do carro; em outro, dava-me conta de que os desenhos coloridos podiam ser decifrados enquanto códigos linguísticos — e que eu sabia decifrá-los! — e começava uma gritaria, incentivada e aplaudida por meus pais, de *Carrefour! Sendas! Bom Marchê!*

Em um seminário no Rio de Janeiro em 2005, Conceição Evaristo participou de uma mesa com escritoras afro-brasileiras. Nela, apresentou o texto "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita"²⁰, que foi publicado posteriormente no livro *Representações Performáticas Brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*²¹ (2007). O coração da exposição de Evaristo aparece na seguinte passagem: "Mas digo sempre: creio que a gênese de minha escrita está no acúmulo de tudo que ouvi desde a infância" (Evaristo, 2005, s/p).

O texto inicia com uma estrela no chão. A narradora apresenta esse sinal gráfico, desenhado por sua mãe quando criança, como a primeira forma de escrita que conheceu. Para reforçar a imagem da estrela como escrita, ela estabelece uma comparação entre o lápis e o graveto; o papel e a terra lamacenta, criando, ao final do primeiro parágrafo, o neologismo página-chão.

O primeiro contato que tive com esse texto foi na residência pedagógica. A apostila de Língua Portuguesa do 9º ano, fornecida pela prefeitura, apresentava uma versão adaptada do texto seguida de questões de interpretação. Posteriormente, li a versão original e a adaptei para estudantes do 6º ano. Devido ao alto teor metafórico e filosófico do texto, foi importante, além de muito divertido, ensaiar com eles a grafia-desenho da mãe da narradora. Ou seja, desenhamos no chão um grande sol, na intenção de chamar a estrela.

A narradora cita diversos acontecimentos relacionados ao ato de escrever que marcaram o desenvolvimento de sua paixão pela escrita: a lista de roupas devolvidas às patroas depois da limpeza; os deveres de casa; jornais, revistas velhas e livros muitas vezes encontrados no lixo; listas de compras; notas de acontecimentos importantes; conversas que ouvia de seus familiares. Em todos esses momentos, a narradora tinha o apoio, a companhia, a presença de algum de seus mais-velhos, seja a mãe ou uma tia. Esse amontoado de acontecimentos despertou na menina o desejo pela escrita: "Não nasci rodeada de livros, do meu

²⁰ Disponível em:

<<https://revistazcultural.pacc.ufjf.br/da-grafia-desenho-de-minha-mae-um-dos-lugares-de-nascimento-de-minha-escrita/>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

²¹ EVARISTO, Conceição. *Representações Performáticas Brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces*. Marcos Antônio Alexandre (Org.). Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

berço trago a propensão, o gosto para ouvir e contar histórias" (Evaristo, 2005, s/p).

Como professora de Língua Portuguesa, essa é uma afirmação que me interessa muito. As pesquisas que se relacionam ao tema da educação na sociedade²² já estabeleceram, há bastante tempo, que o desempenho escolar é um processo que precisa ser analisado de maneira multidimensional. Além do próprio indivíduo e da escola, há fatores externos que são importantes para uma caminhada proveitosa durante o processo de escolarização. Dentre esses fatores, podemos citar a posição social do estudante, o seu acesso a bens culturais e materiais e a sua família. Há uma relação profunda que se estabelece, no que diz respeito à leitura, entre a cultura familiar e a sua propensão ou não ao interesse de ler, ouvir e escrever histórias. O caso de Maria-Nova, no livro *Becos da Memória*, e o da narradora, na fala de Evaristo no seminário, marcam essa forte relação entre a tradição familiar e o desejo pela escrita e pela leitura.

Não é justo, porém, assumir uma posição determinista diante da origem familiar do estudante e a correlação com o seu interesse pela leitura e escrita. Ler, ouvir e escrever histórias são processos multidimensionais, e a pergunta que me acompanha como professora de língua continua sendo: como encorajar e estimular, na sala de aula, experiências significativas com a linguagem?

No documentário *AmarElo — É tudo pra ontem* (2020), Emerica conta, no primeiro ato "Plantar", que a melhor professora a respeito do tempo das coisas é a terra. Para ele, criar uma horta, enquanto produzia o álbum e o documentário, foi uma maneira de inspirar-se e aprender sobre o tempo. O texto de Conceição Evaristo, em sua composição, é rodeado de palavras do campo semântico da terra: lama, chão, graveto. Em dado momento, aponta que aprendeu "desde criança a **colher** as palavras [grifo meu]" (Evaristo, 2005, s/p). O ato da escrita é associado

²² Em 2018, fui aluna da disciplina Educação e Sociedade do Departamento de Educação da PUC-Rio, com a professora Alicia Bonamino e a estagiária docente Maria Elizabete Neves Ramos. As leituras e discussões da disciplina foram essenciais para a minha formação como professora. Para um aprofundamento da questão, recomendo os seguintes textos que tive a oportunidade de conhecer na disciplina: 1) CARVALHO, M. "Quem são os meninos que fracassam na escola?" Cadernos de Pesquisa, São Paulo, 2004; 2) ALVES, M. T. et al. "Desigualdades educacionais no ensino fundamental de 2005 a 2013. Hiato entre grupos sociais." Revista Brasileira de Sociologia, 2016, p. 49-81; 3) NOGUEIRA, Cláudio Marques; RESENDE, Tânia de Freitas; VIANNA, Maria José Braga. "Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar." Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, 2015.

ao da colheita, e o da escritora ao de alguém que se agacha perto do chão para pegar do solo o fruto do sustento humano — assim como a mãe se agachou para desenhar a estrela no chão, simpatia que chamava o sol para que as roupas de suas patroas secassem, e ela pudesse levar sustento à família.

O texto "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita" nos leva a refletir sobre a importância dos mais-velhos para as crianças, além da potência da escrita — e das histórias — enquanto gesto de emancipação pessoal e coletiva. A apostila do 9º ano da Prefeitura do Rio de Janeiro apresentava duas perguntas de interpretação que julguei importantes para os alunos entenderem — e, nesse momento, eu também — a força da narradora e de sua mãe em buscarem o movimento da escrita, apesar de todos os percalços²³. As perguntas da apostila eram: [No texto] O que nos permite perceber que a narradora vem de uma família humilde, pobre de recursos materiais? E o que nos permite perceber que a narradora vem de uma família rica em bens culturais? Essas são perguntas que também dizem respeito à Maria-Nova.

2.3

(Con) fusão vivência e escrita

Em sua dissertação de mestrado, Conceição Evaristo fala de um processo de escrita que escreve inscrevi-vendo-se pela memória da pele (Evaristo, 1996). A criação de choques e uniões a partir de explosão semântica de palavras unidas pelo hífen é um procedimento conhecido na escrita de Conceição. Nesse caso, a autora une os verbos *inscrever*, *ver* e *viver*, além da partícula reflexiva. Há o olhar para o passado com o verbo *ver* no pretérito perfeito, ao mesmo tempo em que há concomitância da ação com o uso do gerúndio. Além disso, há a simultaneidade da vivência no gerúndio do verbo *viver* enquanto *inscreve* no presente e no gerúndio. A coexistência de tantas ações (inscrever, ver e viver), sem tirar o olhar

²³ Em "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita", a narradora faz uma reflexão similar: "O que levaria determinadas mulheres, nascidas e criadas em ambientes não letrados, e quando muito, semi-alfabetizados, a romperem com a passividade da leitura e buscarem o movimento da escrita?" (Evaristo, 2005, s/p)

do passado, todas acontecendo na memória da pele, caracteriza um movimento que une corpo, tempo e escrita na escrivência da autora.

Conceição inicia o terceiro capítulo da dissertação com uma citação de Frantz Fanon:

No mundo branco, o homem de cor encontra dificuldade na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é uma atividade unicamente negadora. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera de incerteza (Evaristo, 1996, p. 86 apud Fanon, 1952, p. 92).

Em relação à afirmação de Fanon, lembra que, ao corpo negro, a indicação de raça chega antes do que a subjetividade do indivíduo, pois "o corpo é o primeiro sinal visível do negro enquanto negro" (Evaristo, 1996, p. 86).

Ao corpo negro foram negadas a liberdade, a subjetividade, a condição de humanidade durante séculos de colonização, escravização e tráfico. Por isso, ainda de acordo com Conceição, os povos africanos e seus descendentes em diáspora herdaram a responsabilidade e, em última instância, a necessidade de inventar formas de resistência (idem). A autora aponta a literatura negra²⁴ como uma das formas de "buscar modos positivos de enunciação" dessa cultura e desse corpo (idem).

Conceição Evaristo afirma que o "corpo negro vai se alforriando através da palavra poética, que procura dar outras lembranças às cicatrizes das marcas chicotes ou as iniciais dos donos-colonos de um corpo escravo" (idem). Em outras palavras, a voz enunciada pelas pessoas negras resgata e constrói os conhecimentos dos povos ancestrais. A partir da citação de Fanon, é possível interpretar que a escrivência recupera ao corpo da mulher e do homem negro a enunciação e a elaboração sobre si mesmos. Além disso, o ato de falar, por si e sobre si, não se encerra no sujeito negro — nesse momento, alforriando-se por

²⁴ Devido ao próprio título da dissertação de Conceição Evaristo — "Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade —, é possível afirmar que a autora não faz distinção entre a literatura negra e a literatura afro-brasileira. Optei, na dissertação, por seguir este movimento. Há, porém, autores que apontam para a importância da distinção entre os termos. Cuti, no capítulo "Negro ou afro não tanto faz" do livro *Literatura negro-brasileira*, afirma que "denominar de afro a produção literária negro-brasileira (dos que se assumem como negros em seus textos) é projetá-la à origem continental de seus autores (...) Afro-brasileiro e afro-descendente são expressões que induzem a discreto retorno à África, afastamento silencioso do âmbito da literatura brasileira para se fazer de sua vertente um mero apêndice da literatura africana. Em outras palavras, é como se só à produção de autores brancos coubesse compor a literatura do Brasil." (2010, p. 35-36).

meio da palavra poética —, mas diz respeito a uma coletividade que, por causa da cor da sua pele, pode falar também para os seus.

De acordo com a autora, "a palavra literária busca uma identidade perdida, esfacelada, que vai ser constantemente reinventada pela memória" (Evaristo, 1996, p. 88). Nesse momento, Conceição apresenta a importância da memória para a escrevivência, e, no caso do povo negro, a memória da pele:

Ao se inscrever em sua própria escritura, apresentando o corpo como marca, como signo de uma dada cultura, o escritor afro-brasileiro produz uma literatura que se revela como uma escritura do corpo (p. 88).

Na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio em 15 de setembro de 2020, Conceição Evaristo comentou algumas especificidades do conceito de escrevivência: tem como fundamento histórico o processo de escravização de pessoas negras, especialmente as mulheres, e busca criar alternativas — teóricas, éticas e estéticas — de olhar para a literatura produzida pelas pessoas negras em diáspora (informação verbal).²⁵

Além disso, a escrevivência apresenta um cunho coletivo, afastando-se de uma escrita narcísica (informação verbal).²⁶ Recuperando em linhas gerais o mito grego, Narciso era um caçador conhecido por sua extrema beleza. Apesar de ter amantes, nunca os mantinha por muito tempo e não os amava. Nêmesis, deusa grega do julgamento, amaldiçoa Narciso com a incapacidade de amar algo ou alguém além da sua própria imagem. Um dia, ao ver seu rosto refletido em um rio, apaixona-se por si mesmo e afoga-se nas águas.

A escritora, pesquisadora e artista portuguesa Grada Kilomba apresenta, na videoinstalação *Illusions Vol. I Narcissus and Echo* (2017), uma releitura do mito grego comentado por Conceição Evaristo. A obra é em formato digital e, em uma tela principal, os artistas performam cenas conectadas à narração de Grada Kilomba. A artista conta o mito de Narciso e apresenta uma reflexão crítica sobre

²⁵ Fala da escritora Conceição Evaristo na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio, no dia 15 de setembro de 2020. A informação citada encontra-se em 42 minutos de vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWl0o8lps>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

²⁶ Fala da escritora Conceição Evaristo na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio, no dia 15 de setembro de 2020. A informação citada encontra-se em 1 hora e 16 minutos de vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWl0o8lps>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ele. A obra é dividida em cenas, e, na Cena VIII²⁷, a voz da artista afirma que a sociedade patriarcal branca é narcisista, pois está fixada em si e na reprodução da própria imagem, o que torna tudo o que é diferente dela invisível.

Figura 1 — Exposição Illusions Vol. I Narcissus and Echo
Grada Kilomba



De acordo com Conceição Evaristo, não é possível, ao corpo negro, ver-se no espelho de Narciso e apaixonar-se pela própria imagem (informação verbal)²⁸. Retornando a Fanon, o espelho refletiria o homem branco, o mundo branco, e o homem de cor teria dificuldade em elaborar seu sistema corporal. Ou seja, um rosto que não é considerado belo pela sociedade não pode, no espelho de narciso, apaixonar-se por si próprio.

A autora apresenta, então, a contrapartida, os espelhos que diriam respeito à escrevivência: o de Oxum, que faz o corpo negro perceber a sua beleza, o empoderamento individual; e o de Yemanjá, que acolhe o outro, o encontro com o

²⁷ Renata Cazarini, doutora em Letras Clássicas pela USP, em seu *blog* Palco Clássico, apresenta uma resenha crítica sobre esta obra de Grada Kilomba. Na resenha, encontrei a transcrição de parte da Cena VIII, que foi citada no parágrafo em questão. Disponível em: <<https://palcoclássico.blogspot.com/2020/11/grada-kilomba-griot-dos-mitos-gregos.html>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

²⁸ Fala da escritora Conceição Evaristo na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio, no dia 15 de setembro de 2020. A informação citada encontra-se em 1 hora e 19 minutos de vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWIoo8lps>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

coletivo (informação verbal).²⁹ Percebe-se, então, que, na escrevivência, há dois movimentos: o de *tornar-se* sujeito e o de encontrar o coletivo. O empoderamento, portanto, não se encerra no indivíduo que escreve, mas alcança as vozes dos seus.

Grada Kilomba (2008), em seu livro *Memórias da plantação*, retoma as definições de bell hooks sobre *sujeito* e *objeto*:

Sujeitos são aqueles que têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias. Como *objetos*, nossa realidade é definida por outros, nossas identidades são criadas por outros, e nossa história designada somente de maneiras que definem (nossa) relação com aqueles que são sujeitos (Hooks, 1989, p. 42 apud Kilomba, 2008, p. 28).

A partir dessas definições, afirma que "essa passagem de objeto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político" (Kilomba, 2008, p. 28). A autora defende que ainda há, para as pessoas negras, a necessidade de se tornarem sujeitos e, assim como Conceição Evaristo, aposta na escrita como um caminho para isso. Ao ganharem espaço na cena literária e científica, essas pessoas trazem novos olhares e maneiras de ver o mundo — inclusive novas maneiras de pensar a categoria de sujeito.

Grada Kilomba afirma que "como escritoras/es e acadêmicas/os negras/os, transformamos as configurações do conhecimento e do poder ao mesmo tempo que nos movemos entre fronteiras opressivas, entre a margem e o centro" (Kilomba, 2008, p. 59). A perturbação das fronteiras traz novas perguntas, questiona pressupostos, cria novas formas de pensar e conhecer a literatura, colocando-a em uma via mais democrática.

²⁹ Fala da escritora Conceição Evaristo na Aula Inaugural do Departamento de Letras da PUC-Rio, no dia 15 de setembro de 2020. A informação citada encontra-se em 1 hora e 21 minutos de vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWIoo8lps>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

2.4

Maria-Nova e gerações de Vozes-mulheres³⁰

O poema "Vozes-Mulheres", de Conceição Evaristo, apresenta uma eu-lírica³¹ inserida em uma relação familiar geracional: bisavó, avó, mãe, eu-lírica, filha. Também apresenta escolhas lexicais carregadas de um arcaísmo sonoro: a cada geração, a voz de uma mulher vai ecoar em uma vibração diferente. O verbo ecoar, em uma definição de dicionário, significa fazer-se ouvir ou sentir a grande distância espacial ou temporal; já o substantivo eco é definido como a repetição de um som que se dá pela reflexão de uma onda sonora por uma superfície ou um objeto.

Essas ondas sonoras passam por qual superfície ou objeto no poema de Conceição Evaristo? A voz lírica começa situando a cadeia geracional em sua bisavó, cuja voz *ecoou criança; ecoou lamentos*.³² Passada uma geração, a voz da avó também ecoa. É interessante notar que uma característica do ato de ecoar é exatamente a repetição, o que potencializa o efeito do poema de repetir a estrutura: alguém, ao longo do tempo, ecoa. Nesse caso, o eco é de *obediência aos brancos-donos de tudo*. Mais uma vez, o uso do hífen aponta para uma ampliação de sentido: apenas aos brancos é possível ser dono.³³

³⁰ A interpretação do poema "Vozes-Mulheres" feita nesta dissertação contou com a colaboração e os *insights* de minha grande amiga e colega de trabalho Mariana Perelló Lopes de Azevedo.

³¹ Considerando a importância concedida às vozes das mulheres no poema de Conceição Evaristo, optei por uma estratégia linguística não existente na norma-padrão da língua portuguesa, mas muito utilizada nos contextos de militância política: considerei eu-lírico, que é um termo de uso comum aos gêneros feminino e masculino, um termo que sofre derivação de gênero e criei a sua variação feminina *eu-lírica*.

³² Na intenção de permitir mais fluidez à leitura, inseri as citações diretas ao poema em *italico* e não sinalizei a quebra de versos. Além disso, inseri as estrofes do poema às quais me refiro em notas de rodapé. Todos os trechos em *italico* e estrofes presentes nas notas de rodapé fazem parte do poema "Vozes-Mulheres", de Conceição Evaristo, e podem ser lidos em: *Poemas da recordação e outros movimentos*. Rio de Janeiro: Editora Malê, p. 24-25, 2017.

³³ A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.
A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

Apesar de a repetição ser uma característica do ato de ecoar, a cada geração, como em espiral, é possível notar que algo se modifica no poema. Antes as vozes da bisavó e da avó ecoaram lamentos e obediência, mas a mãe já ecoou revolta, uma palavra de campo semântico distinto às anteriores e que aponta para o início da emancipação dessa teia familiar. Há também, pela primeira vez, o tom da vibração: o eco ainda aparece *baixinho*. No percorrer dessa cadeia sonora, o poema também apresenta os lugares em que as vozes dessas mulheres ecoaram: no porão do navio, no fundo das cozinhas alheias, no caminho rumo à favela. A demarcação desses lugares aponta para a história do sequestro das pessoas negras trazidas de África e a realidade social das mulheres negras no Brasil durante e após muitos anos de escravidão.³⁴

No desenrolar do tempo narrativo, a estrofe seguinte fala da própria eu-lírica: *a minha voz ainda ecoa versos perplexos com rimas de sangue e fome*. Na disposição original do poema, a expressão "de sangue e fome" escorre pela página, incorporando visualmente o movimento do sangue que vaza do corpo. Nesse caso, é possível ler que a eu-lírica, assim como sua mãe, sente a revolta inerente à situação de precariedade que lhe foi imposta; porém, por questões que o próprio poema aponta — o sangue e a fome podem ser vistos como condensadores metonímicos da violência e da pobreza que acomete as pessoas negras do Brasil — sente-se perplexa, paralisada, atônita, sem ação.³⁵

A última estrofe é a que apresenta a filha. Até o momento, as vozes da bisavó, da avó, da mãe e da eu-lírica apareceram seguidas da palavra ecoar como verbo. A voz da filha aparece ligada à outra ação: a de recolher as vozes de suas ancestrais, caracterizadas como vozes mudas, caladas e engasgadas. Tal ato

³⁴ A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela

³⁵ A minha voz ainda
ecoou versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

também apresenta agência — entendida como a capacidade de agir e afetar o próprio entorno: *a voz de minha filha recolhe em si a fala e o ato*. Nesse caso, podemos dizer que a principal mudança em relação à mãe é a perda da perplexidade, que permite o movimento, a ação.³⁶

No penúltimo verso, aparece uma nova palavra do arcabouço sonoro. Ressonância, novamente de acordo com o dicionário, é uma repercussão de sons. Um sistema que vibra por conta própria, com amplitude maior do que a normal, como resultado de estímulos exteriores que têm a mesma frequência de vibração. Na voz amplificada da filha, se fará ouvir as vozes de todas as suas ancestrais. *O eco*, que dessa vez aparece como substantivo, *da vida-liberdade*.³⁷

Leandro Donner, em sua dissertação de mestrado "Fuga a duas vozes: poéticas de escuta em Primo Levi e Roberto Bolaño" (2021), também trabalha com o arcabouço sonoro do eco e da ressonância. A principal diferença entre os termos quando transpostos para relações pessoais e com o mundo, é que o eco está mais próximo de uma repetição vinculada a algo original, enquanto a ressonância se aproxima de um processo relacional que afeta dois ou mais corpos mutuamente e tem o potencial de transformá-los (Donner, 2021, p. 35 apud Taborda, 2021, p. 16). Se levarmos em conta esta reflexão no poema "Vozes-Mulheres", o uso da palavra ressonância vinculada às ações da filha, que apresenta agência — além da quebra do silenciamento e da perplexidade em relação às gerações mais-velhas —, potencializa, em termos semânticos, a visão da geração mais-nova como capaz de agir para transformar a realidade.

O poema Vozes-Mulheres e o texto "Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita" apontam, a partir de um gesto

³⁶ A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.

³⁷ A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem — o hoje — o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
O eco da vida-liberdade.

afetivo, estético e político, o que acredito figurar como uma das potências de Maria-Nova na narrativa *Becos da Memória*: a importância da posição da personagem como filha, neta e herdeira de uma geração de mulheres que atravessou o Atlântico e sobreviveu à escravização e à pobreza no Brasil. A fala de Maria-Nova, após anos de escuta, tornou-se, além de palavra, ato de emancipação para si mesma e sua comunidade. Visão que convoca, a partir de Maria-Nova, o imaginário da criança como signo de esperança e redenção:

Um dia, ela haveria de narrar, de fazer soar, de soltar as vozes, os murmúrios, os silêncios, o grito abafado que existia, que era de cada um e de todos. Maria-Nova um dia escreveria a fala de seu povo. (BM, p. 37)

A palavra soar pode ter como um de seus sinônimos o verbo ecoar — significa produzir som. O ato de narrar, nesse trecho, está associado ao ato de fazer soltar as vozes e os ruídos, rumores, silêncios e o grito, que (des)aparece no adjetivo "abafado". Todas essas palavras fazem parte de um arcabouço sonoro, o que associa a escrita às sonâncias políticas. Retomando a pergunta não respondida no segundo parágrafo: as ondas sonoras passam por qual superfície ou objeto no poema — e no livro — de Conceição Evaristo?

Brandon LaBelle³⁸, no livro *Agência sônica: sons e formas emergentes de resistência* pensa "as maneiras pelas quais a subjetividade e as formações sociais são apoiadas e agitadas pelo sentido da escuta" (2022, p. 19). Sustento-me na ideia de que o papel da personagem-criança Maria-Nova como *ouvinte* é um gesto estético-político potente, além de construir a teia narrativa de encontros, (des)encontros, passado e presente. A ideia da escuta como um ato que contribui para a construção de dinâmicas afetivas daquela comunidade, além de essencial para o amadurecimento e aprendizado de Maria-Nova, transborda a definição de escuta como gesto simplesmente estático e passivo e nos leva a pensar "quais táticas e posições éticas e agentivas podem ser adotadas a partir das experiências que temos ao ouvir e sermos ouvidos?" (idem).

³⁸ Brandon LaBelle é artista, escritor, teórico e professor universitário. Está vinculado à Universidade de Bergen e é referência em estudos sobre as culturas do som, da voz e das artes sônicas. Em 2022, seu livro *Agência sônica: sons e formas emergentes de resistência* chegou ao Brasil traduzido por Camila Proto e publicado pela Numa Editora. Encontrei esse livro a partir da indicação de minha orientadora, após a qualificação de mestrado.

Pensando na potência agentiva que surgiu de Maria-Nova a partir da escuta, recolhimento e narração das histórias de sua comunidade — assim como da filha da eu-lírica do poema Vozes-Mulheres — podemos dizer que as ondas sonoras — as vozes, ecos, gritos e murmúrios — passam "sobre ou em torno de estruturas de dominação" e, na voz de Maria-Nova e da filha no poema Vozes-Mulheres, "encorajam vozes minoritárias" (La Belle, 2022, p. 20-21).

Como esse processo de escuta ativa se manifesta na superfície textual de Becos da Memória?

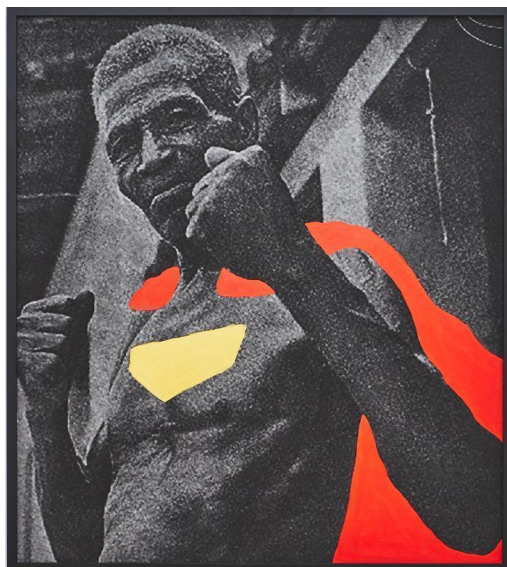
2.5

Almirante-Negro-Alírio

Mulambö é um artista contemporâneo cuja exposição “Mulambö todo de ouro”³⁹, inaugurada em 2021 na Portas Vilaseca Galeria no Rio de Janeiro, apresenta o quadro "Super Homem", obra composta por uma fotografia de João Cândido — também conhecido como Almirante Negro, herói da revolta da Chibata em 1910 e personagem fundamental para a história do Brasil — vestido com uma capa vermelha e um pentágono amarelo em seu peito. A fotografia é em preto e branco; e a intervenção do artista, colorida. João Cândido está com os punhos virados para cima, em uma posição de combate; e o ângulo da imagem o vê de baixo para cima, colocando-o em uma posição de superioridade. A capa vermelha e o pentágono amarelo são alusões ao uniforme do super-herói da cultura *pop* norte-americana Super Homem.

³⁹ Disponível em: < <https://www.portasvilaseca.com.br/br/exposicoes/mulambo-todo-de-ouro/> >. Acesso em: 10 mar. 2023.

Figura 2 — Super Homem



Mulambö

A obra é potente por materializar em seu procedimento temporalidades e espaços diferentes, criando uma imagem que condensa tensões sociais brasileiras do passado e do presente, além de ser um gesto político de valorização da luta de homens e mulheres negras por um país mais democrático.

No livro *Becos da Memória*, lemos a seguinte passagem:

E quando, naquele dia, Bondade cruzou com seus passos miúdos a soleira da porta, o coração de Maria-Nova começou a saltar-lhe pela boca. Olhou com aflição para ele e sorriu. Bondade piscou para ela. Com um calor invadindo-lhe o corpo todo, ela teve certeza de que iria conhecer, naquele momento, a história de Negro Alírio (BM, p. 53).

Bondade é uma personagem especial com quem Maria-Nova compartilha muitos momentos de fala e escuta. Nesse trecho do livro, a criança e os leitores são preparados para ouvir a história de um dos membros da comunidade de Maria-Nova, o Negro Alírio.

O Almirante Negro e Negro Alírio estão aproximados por afinidades contextuais e sonoras. Não se sabe se Conceição Evaristo, ao escrever o romance, baseou-se na história desse herói nacional para compor parte de seu personagem, mas é possível um leitor familiarizado com a Revolta da Chibata (22/11/1910 — 26/11/1910) estabelecer essa relação; afinal, Negro Alírio também encabeçou uma

revolta perto do mar. Apesar de não ser marinheiro, trabalhou no porto, carregando e descarregando navios, e, em busca de melhores condições de trabalho, participou de uma greve com seus companheiros. Contextos e temporalidades diferentes, os de Negro Alírio e o do Almirante Negro, mas que se sobrepõem na *superfície sintagmática do presente*⁴⁰, e dão notícias de como os ecos das lutas de homens e mulheres negras soam nas vozes das lutas dos trabalhadores do país.

"Morte e Vida Severina"⁴¹, de João Cabral de Melo Neto, é um poema que também se aproxima da história de Negro Alírio. Os versos narram a história de Severino da Maria do Zacarias, lá da serra da Costela, limites da Paraíba. Ele é um retirante, que migra do interior seco da Paraíba para o Recife oceânico e lamacento (dos manguezais). Em sua viagem, ele tem diversos encontros que o fazem refletir sobre a difícil condição em que vive⁴² e até mesmo cogitar o suicídio. Ao final, porém, o nascimento de uma criança termina o poema reforçando a importância da vida.⁴³

⁴⁰ A expressão-conceito é de Silvia Rivera Cusicanqui, pesquisadora boliviana. Eu a encontrei em seu livro *Um mundo chixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. A autora utiliza o termo, relacionado a um diagrama, para chamar a atenção de seus alunos da disciplina *Fuentes y Sociología de la Imagen* para heterogeneidade multitemporal da sociedade boliviana (2018, p. 75). Escolhi essa expressão para falar da relação que estabeleci entre a obra de Mulambö, a personagem Negro Alírio e o herói João Cândido; por entender que estou propondo uma relação que se estabelece por imagens e discursos, e ela só é possível dada a sobreposição de temporalidades que também podem ser vistas na sociedade brasileira — embora as camadas discursivas sejam diferentes das bolivianas às quais Silvia Cusicanqui faz referência. Fonte: RIVERA CUSICANQUI, Silvia. *Um mundo chixi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, p. 169, 2018).

⁴¹ Na intenção de criar um efeito de leitura mais lúdico e afetoso, inseri trechos do poema "Morte e Vida Severina" que dialogam com essa seção da dissertação em notas de rodapé. Todos os trechos em versos que aparecem nas notas de rodapé dessa seção pertencem ao poema "Morte e vida Severina" e podem ser lidos em: MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida Severina e outros poemas*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2007.

⁴² "que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte
e fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte Severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida)."

⁴³ "é difícil defender,
só com palavras, a vida,
ainda mais quando ela é
esta que vê, Severina
mas se responder não pude

É interessante notar como os gestos estético-políticos dos autores aparecem na superfície textual a partir de seus próprios aspectos linguísticos: o poema de João Cabral de Melo Neto engloba um grupo de pessoas com condições de vida similares e usa um nome comum na região em que vivem — o substantivo próprio Severino — para adjetivar a condição de vida dessas pessoas (Morte e Vida **Severina** [grifo meu]). Embora, ao longo do poema, a letra maiúscula, marca dos substantivos próprios, permaneça; em termos de função sintática, a palavra *Severina* funciona como termo acessório que caracteriza uma morte (e/ou vida) Severina.

No caso do romance de Conceição Evaristo, o nome Negro Alírio apresenta uma palavra que normalmente funciona como substantivo comum ou adjetivo sendo usada como um substantivo próprio — a palavra Negro. Dora, personagem da narrativa que se relaciona com Negro Alírio, também notou a importância dessa mudança morfológico-semântica: "Negro deveria ser apelido e Alírio o nome, mas ele dissera Negro Alírio" (BM, p. 95). Como ato estético-político, a autora busca valorizar as vidas e vivências negras, criando enunciações positivas sobre essas pessoas, o que aparece tanto nos elementos escolhidos para caracterizar personagens e no enredo que compõe suas histórias, como também nos elementos linguísticos que compõem os nomes das personagens. Novamente, é a fala de Dora que aponta para essa valorização: "Gostou de ouvir a palavra negro pronunciada por um negro, pois o termo negro, ela só ouvia na voz de branco, e só para xingar: negro safado; negro filho da puta, negro baderneiro e tantos defeitos mais!" (idem).

Retornando à história de Negro Alírio, em *Becos da Memória*, a contação dessa narrativa começa no campo — como a de Severino da Maria do Zacarias — quando ele, adulto, despede-se de seus pais e avisa que vai à cidade. Ao reviver os momentos de seu passado na despedida, faz um comentário a respeito de um homem que costumava usar uma arma. Nesse momento, a narrativa do livro volta à Maria-Nova e Bondade, e a menina se lembra da história de outra personagem da comunidade: o Tio Tatão, que contava muitas histórias de guerra. Por um longo

à pergunta que fazia,
ela, a vida, a respondeu
com sua presença viva."

parágrafo, Maria-Nova relembra a história que Tio Tatão contou sobre a *Guerra do Paraguai* (1864 — 1870), e fala sobre o sentimento abolicionista que acometeu, depois da guerra, os homens negros libertos que voltaram vivos ao Brasil.

Ao fim do parágrafo, a história retorna a Negro Alírio, agora criança, quando fora testemunha de uma série de assassinatos e expropriações de terras praticadas por um importante coronel da região em que cresceu.⁴⁴ A história de Negro Alírio é entrecortada pelas vozes da menina e de Bondade mais de uma vez. Vozes que, em determinado momento, manifestam-se no silêncio:

Maria-Nova ouvia a história que Bondade contava e, por mais que quisesse conter a emoção, não conseguia. Hora houve em que ele percebeu e se calou um pouco. Calou-se também com um nó na garganta, pois sabido é que Bondade vivia intensamente cada história que narrava, e Maria-Nova, cada história que escutava. Ambos estão com o peito sangrando (BM, p. 62-63).

Os dois, ao compartilharem a história de Negro Alírio, vivem-na como se o ato de falar e ouvir pudesse encurtar as distâncias do tempo e colocá-los no coração do menino-homem que a viveu. A história ferida-corajosa de Negro Alírio doeu na ferida que Maria-Nova herdou da mãe, do avô, do bisavô; e a dor exigiu dos dois um momento de silêncio para que eles a escutassem. Até esse momento da narrativa, temos notícias da história de Tio Totó, que perdeu sua esposa e filha à margem de um rio alagado; do bisavô de Maria-Nova, que teve a filha vendida pelo homem que o manteve escravizado, entre outras narrativas-dor. A palavra *banzo* aparece diversas vezes no livro *Becos da memória*. Ela é definida

⁴⁴ — E quem foi que o emboscou,
irmãos das almas,
quem contra ele soltou
essa ave-bala?
— Ali é difícil dizer,
irmão das almas,
sempre há uma bala voando
desocupada.
— E o que havia ele feito
irmãos das almas,
e o que havia ele feito
contra a tal pássara?
— Ter um hectare de terra,
irmão das almas,
de pedra e areia lavada
que cultivava.

por Aza Njeri como um estado de tristeza, de desespero e pavor de se ter a lucidez de sua negritude e estar inserido em um sistema violento (2020, p. 213).

A pergunta que finaliza o tópico *Maria-Nova, Bia Ferreira e gerações de Vozes-mulheres* é como o processo de escuta ativa se manifesta na superfície textual de Becos da Memória? A história de Negro Alírio é um pequeno recorte que ilustra esse procedimento.⁴⁵ Há um entrelaçamento de tempos que é guiado pelo processo de escuta ativa da menina. Em um momento, ela escuta a história que Bondade tem para lhe contar, mas uma palavra, uma cena, transporta-a para a história de outra personagem. Em seguida, a história retorna à de Negro Alírio e, quando os afetos do passado explodem no interior do corpo das personagens, a narrativa volta ao presente para ser sentida e vivida antes do fluxo narrativo voltar à personagem que tem sua história contada.

A presença dos verbos no presente do indicativo quando o narrador se refere a Maria-Nova e Bondade — "Ambos **estão** com o peito sangrando. Ele **sente** remorsos de já ter contado tantas tristezas para Maria-Nova [grifo meu] (BM, p. 63) —, auxilia o leitor na condução dessas narrativas paralelas e entrecortadas, embora seja inevitável o mergulho na história narrada por Bondade — e ouvida por Maria-Nova — como se ela se tornasse, naquele instante, o presente. Há, portanto, uma costura narrativa, apoiada por aspectos linguísticos, que se dá a partir do diálogo das personagens Maria-Nova e Bondade, seus sentimentos, revoltas e reflexões.

⁴⁵ Embora as histórias das personagens da comunidade de Maria-Nova não apareçam apenas nos momentos em que a menina conversa com alguma personagem mais-velha, é notório que essa relação se estabeleça diversas vezes durante a história. A disposição da jovem em escrever as histórias de seus companheiros e o entrelaçamento de vozes entre Maria-Nova e a narradora apontam para a importância desse procedimento de escuta para o desenrolar da narrativa e o desejo de Maria-Nova, futuramente, de escrever a história de seu povo.

2.6

Da boca ao ouvido⁴⁶

A reflexão sobre a potência auricular da narrativa exige que o som perpassasse por uma reflexão sobre a tradição oral. De acordo com Hampaté Bâ, os *griots* são "trovadores, contadores de histórias e animadores públicos, que em geral pertencem à casta dos *Dieli (griots)*" (2010, p. 178). Além disso, "a música, a poesia lírica e os contos que animam as recreações populares, e normalmente também a história, são privilégios dos *griots*" (Bâ, 2010, p. 193).

Na subseção 2.1 — *Maria-Nova caminha pelos becos e chega a uma encruzilhada* —, questionei se a personagem carrega ecos de saberes afrocentrados. Considerando a disposição da criança em contar as histórias de sua comunidade, é possível também considerá-la uma *griote* de seu povo? Hampaté Bâ diz que:

Uma vez que a sociedade africana está fundamentalmente baseada no diálogo entre indivíduos e na comunicação entre comunidades ou grupos étnicos, os *griots* são agentes ativos e naturais nessas conversações (Bâ, 2010, p. 195).

Nesse sentido, uma aproximação entre Maria-Nova e os *griots* é possível, especialmente no caso dos *griots* genealogistas, que têm como especialidade conhecer a história das famílias nobres e contá-las. Trata-se, porém, de uma imagem que não se completa totalmente, já que a figura do *griot* está muito relacionada, no contexto das tradições da savana ao sul do Saara, à do diplomata, do músico e do historiador⁴⁷ (Bâ, 2010, p. 193). O contexto de Maria-Nova é o cotidiano de sua família e comunidade, o que vai na contramão da figura política, estratégica, artística e musical do *griot*.

Diferentemente dos *griots*, os tradicionalistas são os mestres do conhecimento que, numa episteme ocidental, chamamos de técnico e científico: a caça, a pesca, tecelagem, as propriedades agrícolas dos solos e as propriedades medicinais das plantas, entre outros (idem). Para eles, é fundamental a cadeia de

⁴⁶ "Nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apóie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos **de boca a ouvido**, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos" [grifo meu] é uma sentença presente no texto "A tradição viva", de Hampaté Bâ (2010, p. 167).

⁴⁷ Para a classificação das três categorias de *griots*: Hampaté Bâ, *A tradição viva*, 2010, p. 193.

transmissão formada pelos diferentes mestres que passaram esses conhecimentos às gerações mais novas:

Em todos os ramos do conhecimento tradicional, a *cadeia de transmissão* se reveste de uma importância primordial. Não existindo transmissão regular, não existe 'magia'⁴⁸, mas somente conversa ou histórias. [grifo do autor] (Bâ, 2010, p. 175)

Nas interações da comunidade de Maria-Nova, também não há a transmissão de conhecimentos específicos, como no caso dos tradicionalistas. No entanto, é possível inferir que os ecos dos *griots* e dos tradicionalistas em *Becos da memória* são a importância que se concede, nesta cultura africana e na narrativa, à palavra falada e à transmissão de conhecimento dos adultos aos mais-novos.

A possibilidade de existência desses ecos advém do que Leda Martins discute no capítulo "A oralitura da memória" do livro *Afrografias da memória: O Reinado do Rosário no Jatobá* (1997):

Com nossos ancestrais vieram as suas divindades, seus modos singulares e diversos de visão de mundo, sua alteridade linguística, artística, étnica, técnica, religiosa, cultural, suas diferentes formas de organização social e de simbolização do real. As culturas negras que matizaram os territórios americanos, em sua formulação e *modus constitutivos*, evidenciam o cruzamento das tradições e memórias orais africanas com todos os outros códigos e sistemas simbólicos, escritos e/ou ágrafos, com que se confrontaram (Martins, 1997, p. 26).

Como afirma a autora, há, na constituição da identidade afro-brasileira, uma série de saberes que veio junto das pessoas negras escravizadas sequestradas de África. Criadas interseções, cortes e encruzilhadas com os saberes indígenas e europeus, transformaram-se em novos modos de expressão, que refletiam a nova realidade e a singularidade daquele grupo (*idem*). É possível, portanto, encontrar seus vestígios nas narrativas contemporâneas, especialmente no caso de Conceição Evaristo, que tem como projeto estético-político a recuperação e (re)construção da memória e da identidade afro-brasileira em sua literatura.

⁴⁸ De acordo com Hampaté Bâ, a magia, em África, "designa unicamente o controle das forças" (2010, p. 173).

2.7

Anatomia dos ecos: becos e labirintos narrativos

O ouvido é o órgão humano responsável pela audição e manutenção do equilíbrio do corpo. Se olhada de perto, a anatomia da orelha externa carrega uma geografia labiríntica: há um caminho aberto que começa no lóbulo e pode ser seguido por trago, anti-hélice ou hélice. Os declives da fossa triangular, do meato acústico externo e da concha concretizam a paisagem de elevações, declives, caminhos e bifurcações. A parte interior do ouvido apresenta o labirinto ósseo — vestibulo, canais semicirculares e cóclea — e labirinto membranoso — utrículo, sáculo e canais semicirculares —, estruturas que auxiliam no equilíbrio do corpo e na audição (Nascimento-Júnior, 2020, p. 143-146). Nesse sentido, podemos assemelhar os caminhos e descaminhos da própria anatomia do ouvido às ruelas e becos labirínticos da favela.⁴⁹

Se, na linguagem jurídica, uma testemunha ocular é uma pessoa que está apta a depor sobre fatos que ela própria presenciou — o adjetivo ocular significa algo concernente aos olhos, ao sentido da visão —; em uma brincadeira semântica, podemos dizer que Maria-Nova torna-se uma testemunha auricular, que vive a história a partir do que ouviu. A estrutura textual do livro *Becos da memória*, que apresenta sobreposição de tempos e histórias ao longo de uma narrativa que tem Maria-Nova como um fio-ouvido condutor, relaciona-se com a estrutura espacial da favela em que a personagem viveu, além do título que a autora escolheu para a história. A importância da escuta para a narrativa já foi comentada diversas vezes neste trabalho, e a possibilidade de aproximar essas duas imagens à do próprio órgão responsável pela escuta parece reforçar essa importância ainda mais.⁵⁰

[Ditinha] viu um beco à sua frente. Entrou nele procurando a saída. Saiu em cima de um monturo de lixo. O beco acabava ali, era preciso voltar. (...) Estava muito cansada, tinha o corpo moído. Entrara e saíra em vários becos da favela: Beco do

⁴⁹ Em reunião com os orientandos de Rosana Kohl Bines, enquanto discutíamos o livro *Breves notas sobre a ciência* de Gonçalo M. Tavares, o pesquisador Leandro Donner comentou sobre a semelhança entre a anatomia do ouvido e um labirinto. Recuperei essa imagem e a relatei com a narrativa *Becos da Memória*.

⁵⁰ Se não por um encadeamento lógico, por afetos imagéticos.

Rala-Bunda, Beco da Cumadre Joaquina, Beco dos Dois Irmãos, Beco das Duas Marias, Beco do Sem Alma, Beco dos Namorados, Beco do Tio Totó, Beco da Dona Tacila, Beco das Irmãs Cuícas, Beco da Cruz-Credo... Becos, becos e becos. Algumas pessoas, ao encontrarem com Ditinha, perguntavam se ela estava procurando os filhos. Ela procurava uma saída (BM, p. 121).

Ditinha é uma das personagens da comunidade de Maria-Nova. Mãe de três filhos — Beto, Zé e Nico —, cuida do pai paralítico e trabalha na casa de Dona Laura como empregada doméstica. Dona Laura não é apenas uma personagem da história, mas uma personagem do Brasil: uma mulher branca e alienada, de um bairro nobre, que é completamente alheia ao sofrimento de sua funcionária.

A tensão racial entre mulheres brancas e negras, evocada na relação entre Ditinha e Dona Laura, é tema abordado por bell hooks [1994] no capítulo "De mãos dadas com a minha irmã" do livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Ela aponta que, na época da escravidão, "o ponto de contato entre as negras e as brancas era a relação serva-senhora, uma relação hierárquica baseada no poder" (2017, p. 128). Embora mulheres negras e brancas estivessem submetidas às opressões do patriarcado, as mulheres brancas buscavam reforçar seu *status* social a partir da diferença de classe e raça: "Dentro de um contexto cultural onde o status da mulher branca era determinado por seu relacionamento com os homens brancos, as brancas queriam, logicamente, preservar uma separação clara entre o seu *status* e o das negras" (2017, p. 130). Essa relação, perpetuada por anos, estabeleceu, nos dias de hoje, um eco de "amargura das escravas negras diante das mulheres brancas", sobretudo pela "esmagadora ausência de compaixão das brancas não só em circunstâncias que envolviam abuso sexual e físico das negras como também em situações em que crianças negras eram separadas de suas mães escravas" (2017, p. 131).

Um dia, depois da festa de aniversário de Dona Laura, Ditinha decide roubar um broche da patroa. Ele está na mesa de cabeceira que ela arrumava:

Colocou a caixinha de joias na terceira prateleira; mas, antes, porém, apanhou a pedra verde, tão bonita, tão suave, que até parecia macia. Era um broche. Ditinha colocou o broche no peito. Só que do lado de dentro do peito, junto aos seios, sob o

sutiã encardido. A pedra não era tão macia assim, estava machucando-lhe o peito (BM, p. 106).

É uma cena que não menciona diretamente um roubo, mas o apresenta de maneira quase discreta. A continuação da narrativa, seguindo o ritmo não-linear do texto, foca na morte da personagem-mais-velha Filó Gazogênia e só retorna à história de Ditinha quatorze páginas depois, quando o leitor já não se lembra do ato da personagem. O broche, porém, retorna ao dilema: "Ditinha tinha o broche a machucar-lhe a carne do peito" (BM, p. 120).

Essa afirmação acompanha a personagem em diversos momentos:

O peito lhe ardia (BM, p. 121).

O sutiã apertava e havia a pedra a ferir-lhe o seio (BM, p. 121).

O peito ardia (BM, p. 122).

Ali onde a pedra estivera, o peito estava em carne viva (BM, p. 122).

O alfinete do broche havia rasgado o seio dela (BM, p. 123).

Como tudo ardia! (BM, p. 123).

A repetição da construção o *peito ardia* de diferentes maneiras começa na dor física, algo que cortou a pele do corpo e causou um machucado, mas, ao mesmo tempo, constrói, com a crescente angústia da personagem, um caminho que se cruza com outro campo semântico: o da dor emocional. Ao longo do texto, as duas dores se tornam a mesma. Outra correlação semântica que se une a essa é o cheiro desagradável da fossa de sua casa, que ela nota antes de ir trabalhar e ao chegar, e a situação em que se encontra: "O cheiro da fossa, da merda que ela havia feito!" (BM, p. 122). Ditinha não aguenta mais possuir o objeto que lhe causou tanta culpa. Ela o joga na fossa de casa, junto às fezes.

Esse ato liberta a personagem de sua culpa, apesar de não a livrar das consequências. A pedra vai para o lugar que "pertence", os sentimentos e valores morais de Ditinha se tornam mais importantes, mas ela ainda é levada para a prisão, deixando seus três filhos e o pai paraplégico. Beto, o filho mais-velho e amigo de Maria-Nova, encarrega-se de cuidar dos irmãos e do avô, com um ódio que cresce em seu peito pela injustiça sofrida por sua mãe: "Não se soube se acharam a joia ou não. Levaram Ditinha com eles. No peito de Beto, o mais velho,

o ódio crescia. Merda! Merda! Merda!" (BM, p. 126); "Beto tinha medo e ódio [da polícia]" (BM, p. 127). Apesar de Ditinha ter de fato cometido um roubo, o broche não foi encontrado em sua posse nem na fossa em que ele fora jogado. Além disso, entende-se, a partir da construção da relação entre Ditinha e Dona Laura, que a injustiça maior é a desigualdade social e racial.

Em relação às emoções sentidas pelas personagens, Claudia Barcellos Rezende e Maria Claudia Coelho afirmam que, antigamente, sentimentos negativos expressos por quem ocupa posições hierárquicas superiores em relação àqueles em posição inferiorizada eram os únicos tipos de emoções que adentravam a cena pública. Nas sociedades democráticas, porém, tornou-se possível um desprezo "para cima", ou seja, a possibilidade de pessoas em situação inferiorizada demonstrarem suas emoções negativas em relação aos que estão em camadas sociais mais altas. Para as autoras, a "micropolítica do desprezo" (Rezende; Coelho, 2011, p. 44) é uma conquista fundamental dos regimes democráticos. As emoções expostas por Ditinha — vergonha e culpa — não apresentam esse caráter micropolítico comentado por Rezende e Coelho, mas é possível notar esse tipo de emoção em Beto, filho de Ditinha, que, por testemunhar o sofrimento da mãe, acumula diversos sentimentos negativos em relação às pessoas ricas e à polícia.

A diferença entre os verbos *ser* e *estar*, no português, é muito marcante. Uma ação temporária, ou até mesmo pontual, não é encarada, em nossa língua, como algo que pertence à essência de uma pessoa. Conceição Evaristo explorou essa diferença em diversos momentos em que se refere à Ditinha: "Mesmo que Ditinha tivesse apanhado a joia, uma coisa era mentira: falsa doméstica, ladra, isso ela não **era** [grifo meu]" (BM, p. 126).

Quando Ditinha retorna, ao final do livro, à favela, a reação dos moradores, em contraste com sua culpa e vergonha, também levam o desenrolar da história da personagem para um lugar de redenção: "Era Ditinha! A mulher havia voltado. Grandes e crianças (...) gritando, chorando, rindo. Que bom, Ditinha havia voltado! Ditinha havia voltado!" (BM, p. 171).

2.8

Do coração de Vó Rita, nascia a humanidade inteira⁵¹

Em uma aula de Língua Portuguesa no 6º ano, li com os estudantes o conto "No castelo que se vai" (1992), de Marina Colasanti.⁵² O conto apresenta dois reis: o Rei do Nada e o Rei de Tudo — chamado Rei Ráíç. Nessa estrutura dicotômica, o Rei Ráíç quer possuir tudo que existe do mundo e, por ser um grande guerreiro, declara guerras, anexando territórios e conquistando tudo para si. Ao ouvir de seus espiões sobre um castelo nas nuvens, onde vive o Rei do Nada, o Rei Ráíç vai ao seu encontro para conquistá-lo.

Após a leitura do conto, uma das atividades sugeridas pelo livro didático era que os alunos imaginassem como o Rei de Tudo se parecia e o ilustrassem. Era uma véspera de feriado, e a turma estava vazia. Dos seis alunos presentes que desenharam o Rei de Tudo, cinco criaram alguma forma de obstruir os seus olhos: em um desenho, ele tinha um tapa-olho; em outro, estava de óculos escuros; em um deles, ele tinha uma grande cicatriz no olho; já em outro, estava de olhos fechados. Fiquei muito surpresa e perguntei se eles imaginavam o porquê dessa coincidência. Um dos alunos respondeu que o Rei Ráíç estava *cego* pela própria cobiça.

De acordo com Renato Nogueira e Luciana Pires Alves (2020), para o mundo ocidental, o sentido da *visão* — visão de mundo — é o que sintetiza a lógica cultural. Os alunos apresentaram, de maneira simbólica, uma crítica aos valores da acumulação de riquezas e da tirania de governantes, atribuindo às suas ações a falta do sentido ocidental primordial, a visão. Porém, mesmo que o rei enxergasse bem, talvez permanecesse *cego*, se deixasse seus outros sentidos de fora. Nesse sentido, as tradições orais aparecem como uma forma de entender o mundo a partir do sentido da escuta, dando valor à palavra dita e ouvida em grupos sociais que criam laços afetivos e comunitários. Ela está presente em diversas culturas do mundo e começou a existir antes de outras tecnologias de armazenamento e transmissão de informações, como a escrita. *Becos da memória*

⁵¹ BM, p. 184.

⁵² O conto está presente no livro *Entre a espada e a rosa*, de Marina Colasanti. Fonte: COLASANTI, M. Entre a espada e a rosa. São Paulo, Salamandra, 1992.

privilegia esse procedimento de escuta. A narradora em primeira pessoa afirma ter "homens, mulheres, crianças que se amontoaram dentro dela, como amontoados eram os barracos de favela" (BM, p. 17). Ela nos convida a ler o que escreve em homenagem aos seus, aos que viveram com ela uma realidade dura, difícil e repleta de histórias. Para homenagear aqueles que viveram em sua comunidade, a autora cria a personagem Maria-Nova. No prefácio do livro, ela afirma que Maria-Nova foi um elemento importante para o preenchimento dos espaços deixados pelo esquecimento inerente à memória humana.

A menina, ao escutar as histórias de seus mais-velhos, permite que elas ganhem vida na teia narrativa de acontecimentos entrecortados e não-lineares. A construção narrativa dos acontecimentos muito se assemelha à própria geografia de uma favela, espaço em as personagens viviam, com becos, vielas, cruzamentos e interseções. Ao final, o processo de escuta e vivência leva a menina ao compromisso de contar e narrar, através da escrita, a história dessas pessoas.

Procurei, neste capítulo, apresentar a importância do papel de Maria-Nova como filha, neta e criança que escuta as histórias de sua comunidade, inserindo a escuta em diferentes tradições de pensamento que valorizam esse sentido. Além disso, analisei como esse processo aparece na superfície textual do livro, a partir da construção não-linear dos acontecimentos.

Maria-Nova chama seus amigos para brincar⁵³

*Sombras dançando nos muros
Sons que brotam do escuro
Nada na vida me assusta
Maya Angelou*

3.1

Bom dia, camarada Maria-Nova⁵⁴

No Seminário de Literatura Africana e Afrodiáspórica, Maria-Nova caminha pelas salas de apresentação. Nelas, homens e mulheres, cientistas-adultos, reúnem-se em mesas redondas e contam histórias sobre as histórias que gostam de ler. Não são todas como as que contava Bondade, pois nem sempre a menina ouvia o coração das pessoas naquelas palavras, mas Maria-Nova divertia-se, apesar de tudo.

A menina ouviu uma narrativa que a deixou com o coração engraçado. Era o diário de uma mulher, que viveu em uma favela parecida com a dela. Pareceu inapropriado tantas pessoas lerem aquelas páginas e comentarem sobre elas em uma palestra, mas só ela parecia ressabiada. Quando Maria-Nova escrevesse a história de seu povo, aconteceria o mesmo?

Ao sair da mesa redonda, viu um menino parado na porta da sala que estava à sua frente. O menino estava radiante: um sorriso que comia o rosto inteiro. Maria-Nova procurou o que chamava a atenção dele, mas a sala era igual

⁵³ Este capítulo recupera uma pesquisa que fiz para as disciplinas de *Fato e Ficção* e *Realismos na Literatura*, ministradas pela professora Claudia Fernanda Chigres, no primeiro semestre de 2019, na PUC-Rio. Alguns textos citados nesta seção, como os de Ana Motta (2011) e Laurene Veras (2011), compuseram a bibliografia dos cursos. Agradeço imensamente à professora pelas reflexões levantadas nas disciplinas, além da leitura atenta e rigorosa de um trabalho final, que hoje ecoa, com aprofundamentos e mudanças de percurso, nestas páginas.

⁵⁴ Durante este capítulo, utilizarei diversas palavras da variação angolana do português, que estão presentes no livro *Bom dia, camaradas*, de Ondjaki (2001), livro analisado nesta seção. Essas palavras estão sinalizadas em itálico, e uma nota de rodapé explica o seu sentido. As definições foram retiradas do glossário do próprio livro.

à que estava. Apurou os ouvidos, então, e captou que falavam sobre a história de Angola, um país do outro lado do Oceano Atlântico. Um lugar de onde muitos de seu povo vieram, há muitos anos. Sentiu que aquela era uma história importante: ajeitou os ombros e os ouvidos.

— *Ché⁵⁵! Camarada Ngangula⁵⁶ está aqui! Gosto bué⁵⁷ dele.*

Era o menino que ouvia atentamente à palestra.

— *Eu não o conheço — Maria-Nova respondeu — Quem é?*

— *Não me digas que não sabes quem é o Ngangula, um herói nacional!⁵⁸*

— *Como o Almirante Negro?*

— *Esse camarada eu que não conheço.*

A menina riu.

— *Eu me chamo Maria-Nova. E você?*

— *Ndalu!*

Maria-Nova é uma personagem que já conhecemos, mas é importante apresentar Ndalu: *Bom dia, camaradas* (2001) é um livro que narra a vida de um jovem no período pós-independência de Angola. Após a proclamação, o país enfrentou diversos anos de guerra civil, que aparecem no livro a partir de seus efeitos na capital Luanda, sede do governo liderado pelo partido MPLA⁵⁹ e sob forte influência do alinhamento político com a União Soviética (URSS). Ndalu, o

⁵⁵ Expressão de dúvida ou surpresa.

⁵⁶ Ndalu cita Ngangula no livro *Bom dia, camaradas*. Diz que foi uma criança torturada por um comando português quando se recusou a revelar o local de acampamento dos guerrilheiros angolanos.

⁵⁷ Significa muito.

⁵⁸ "Ó tia, não me digas que não sabes quem é o Ngangula?!" é uma sentença presente no livro *Bom dia, camaradas* (BDC, p. 32).

⁵⁹ A sigla significa Movimento Popular de Libertação de Angola, e foi o partido que governou o país durante a guerra civil.

protagonista do livro, nos convida às vivências de sua família, amigos e professores a partir da sua voz de narrador. O autor Ondjaki⁶⁰ leva o mesmo nome de registro de Ndalú e homenageia, na abertura do livro, pessoas que conheceremos também como personagens ao longo da história, trazendo um caráter autobiográfico para a obra a partir da confusão entre registros do autor e das personagens.

Maria-Nova e Ndalú não poderiam ser menos parecidos: embora ambos vivam em regiões urbanas, estão separados por pelo menos 6.191km de distância. Ndalú é um menino de classe média, que tem uma mãe professora e um pai funcionário público; enquanto Maria-Nova tem Mãe-Joana, que é lavadeira e sustenta a família com o seu trabalho. Ainda assim, no contingente de um evento tão amplo quanto o ficcional *Seminário de Literatura Africana e Afrodiaspórica* — e a dissertação que o inventou — estes dois personagens se encontram na intenção de que as imagens, impressões, afetos e sentidos que suas histórias suscitam possam estar lado a lado em uma brincadeira-reflexão sobre a potência das vozes das infâncias em diversos contextos.

3.2

Que cheiro é esse, Ndalú?

Enquanto em *Becos da memória* (2017) a audição foi um sentido predominante de análise, em *Bom dia, camaradas* podemos dizer que os *cheiros* que pairam sobre as páginas trazem o *olfato*⁶¹ como a forma da criança-narradora reconhecer e perceber o mundo. Logo no começo, Ndalú nos conta como gosta do *matabichar*⁶² em Luanda:

⁶⁰ De acordo com Laurene Veras, Ondjaki significa “guerreiro” em umbundo, uma das línguas nacionais angolanas (2011, p. 9).

⁶¹ Como uma brincadeira pessoal, contei quantas vezes a palavra cheirar aparecia no livro. Considerei também as variações da conjugação verbal e o adjetivo e substantivo cheiroso e cheiro, respectivamente. De um total de 45 páginas da edição on-line que tenho do livro *Bom dia, camaradas*, a palavra cheirar e suas variações apareceram 35 vezes.

⁶² *Matabicho* significa café da manhã.

Há assim um fresquinho quase frio que dá vontade de beber leite com café e ficar à espera do **cheiro da manhã**. Às vezes mesmo com os meus pais na mesa, nós fazíamos um silêncio. Se calhar estávamos mesmo a **cheirar a manhã**, não sei, não sei [grifo meu] (BDC, p. 9).⁶³

Manhãs têm cheiro, vocês sabem, né? E noites também. "Noite tem cheiro, sim" (BDC, p. 31):

Pelo menos aqui em Luanda, na minha casa, com este jardim, noite tem **cheiro**. Eu já vi na televisão umas plantas que só abrem de noite, eu chamo-lhes planta-morcego, e eu não sei se aqui neste jardim tem planta-morcego mas, que a noite traz outros **cheiros** para esta varanda, lá isso traz [grifo meu] (BDC, p. 31).

Além disso, não são apenas os acontecimentos da natureza, como o dia e a noite, que apresentam cheiros: "Quando o filme acabou, é que foram elas: eu bem que tinha sentido o **cheiro da despedida**, porque despedida tem **cheiro**, vocês sabem, né?" [grifo meu] (BDC, p. 35).

Anna Motta (2011) em seu artigo “Memórias infantojuvenis, em *Bom dia, camaradas*, de Ondjaki” apresenta uma reflexão interessante sobre a importância dos sentidos para o romance. A construção da voz-criança de Ndalú como contadora de sua rotina em Angola pós-independente se dá a partir das impressões que o menino teve enquanto viveu o que narra. Não se trata, portanto, apenas de falar sobre fatos lembrados, mas sim do que o marcou em sua vivência. Como produzir tal efeito? De acordo com a autora, Ondjaki busca promover efeitos sinestésicos, construindo com os sentidos índices de suas lembranças (Motta, 2011).

⁶³ Para garantir a fluidez de leitura, as citações ao livro *Bom dia, camaradas* estão indicadas pelas iniciais do livro (BDC), seguidas do número da página em que a citação pode ser encontrada.

— *Ché! Até fiquei burro⁶⁴, poça⁶⁵, afinal as kotas⁶⁶ falam assim tão bonito⁶⁷?*

Maria-Nova encantava-se com as palavras que não entendia.

— *Como é o cheiro da manhã, Ndalú?*

— *É fresquinho, Maria! E tem gosto de abacate⁶⁸? Não sei, não sei.*

— *E o cheiro da despedida?*

— *Depende! Mas por que é que tás a pensar nas despedidas?⁶⁹*

— *Minha família já precisou se despedir muito.*

— *Bué, bué? E você?*

— *Também.*

Um trecho que Anna Motta ressalta para indicar esse efeito sinestésico através do olfato apresenta, com ele, um pouco da história de Luanda. A autora fala da reflexão de Ndalú sobre o cheiro forte de peixe seco:

O tipo de **cheiro** muitas vezes também me dizia que horas eram... Mas aquele quente-abafado misturado com **cheiro** a peixe seco queria dizer, isso sim, que tinha chegado um voo nacional. Não ia ao aeroporto muitas vezes, mas estas coisas todo mundo sabia, ou melhor, **cheirava** [grifo meu] (BDC, p. 13).

Não é citado no livro como a relação entre o cheiro do peixe e o horário do voo nacional se estabelece; mas, de acordo com Anna Motta, esse cheiro foi, de

⁶⁴ Significa ficar muito espantado.

⁶⁵ Sinônimo de "poxa".

⁶⁶ Significa "mais velho" — é o diminutivo de "dikota".

⁶⁷ "Até fiquei burro, poça, afinal Luanda tem sítios assim tão bonitos?" é uma sentença presente no livro *Bom dia, camaradas* (BDC, p. 12).

⁶⁸ Ndalú comenta diversas vezes no livro *Bom dia, camaradas* sobre um abacateiro que ele pode ver da janela de sua casa.

⁶⁹ "Já tás a pensar nas despedidas, né?" é uma sentença presente no livro *Bom dia, camaradas* (BDC, p. 41).

fato, algo que marcou o período pós-independência de Angola e as pessoas que viveram nele devido à grande escassez de alimentos que o país enfrentava (Motta, 2011, p. 23).

Assim como em *Becos da memória*, a dimensão da oralidade é muito importante para o romance *Bom dia, camaradas*. A relação entre Ndalú e os mais-velhos do livro — seu pai e sua mãe, camarada António, camarada João, tia Dada — é relevante para a criação de atritos positivos na história e importante para o desenvolvimento da personagem-criança.

Laurene Veras (2011), em sua dissertação de mestrado "Ondjaki e a memória cultural em *Bom dia, camaradas*, *Os da minha rua* e *Avódezanove e o segredo soviético*", comenta sobre os diálogos entre Ndalú e algumas dessas personagens. Camarada António é o cozinheiro da casa de Ndalú, um homem que vive em um bairro precarizado e longe da região central de Luanda. No início do livro, Ndalú, um menino que já nasceu em uma Angola independente e fora da influência portuguesa, pergunta ao camarada António se ele não prefere o país como está, ou seja, livre. Camarada António responde, para a surpresa do menino, que "no tempo do branco isso não era assim..."; que as ruas eram limpas, *machimbombos*⁷⁰ funcionavam, sempre tinha pão na loja (BDC, p. 7). Essas são afirmações que deixam Ndalú confuso:

Depois sorria. Eu mesmo queria era entender aquele sorriso. Tinha ouvido histórias incríveis de maus tratos, de más condições de vida, pagamentos injustos, e tudo o mais. Mas o camarada António gostava dessa frase dele a favor dos portugueses, e sorria assim tipo mistério (BDC, p. 7).

Depois da conversa com o camarada António, Ndalú fala com camarada João, o motorista de seu pai. O menino comenta que ele era um homem magro e que bebia muito. Já havia aparecido para trabalhar bêbado algumas vezes, o que assustava Ndalú quando precisava pegar *boleia*⁷¹ com ele. O menino repete o questionamento que fez para o camarada António, ao que camarada João desconversa, comentando que o país era diferente. Durante esse diálogo, descobrimos que a personagem João já esteve no *maquí*. De acordo com Laurene

⁷⁰ Significa ônibus.

⁷¹ Significa carona.

Veras, o *maquí* é um lugar de difícil acesso onde se reuniam guerrilheiros da resistência (Veras, 2011, p. 23). A partir desse comentário, então, sabemos que o camarada João participou, de alguma maneira, do movimento de independência. Ao fim do diálogo, Ndalú comenta a fala do camarada António para o camarada João, e ele responde que o "Camarada António é mais velho" (BDC, p. 8). Ndalú comenta para o leitor que não percebeu muito bem o que o camarada João quis dizer com isso.

— *Será que o camarada António gostava dos portugueses?*

— *Não sei, Maria, não sei.*

— *Podemos perguntá-lo?*

— *Vês, o mistério vai continuar.*

— *Por quê?*

O menino não respondeu, mas olhou para os sapatos, como quem pergunta aos pés quais são as palavras. A menina entendeu os barulhos que aquele silêncio fazia.

— *Sinto muito, Ndalú.*⁷²

Em relação aos diálogos de Ndalú com camarada António e camarada João, Laurene Veras aponta para uma distinção de três gerações de angolanos: camarada António, que apresenta o discurso do passado colonial de Angola; camarada João, que pegou em armas contra os portugueses; e Ndalú, criança já educada no período pós-independência e alinhada ao discurso do MPLA. Recuperando a expressão-conceito de Silvia Rivera Cusicanqui (2018), podemos dizer que os três discursos se sobrepõem na *superfície sintagmática do presente*, trazendo à tona alinhamentos e conflitos da sociedade angolana da época. Laurene Veras também aponta para a confusão de Ndalú como um fator interessante: enquanto camarada António e camarada João viveram todos os momentos

⁷² Ao final do livro, o camarada António faleceu.

históricos e conseguem entender a construção discursiva do menino, Ndalú não consegue entender a posição de António e João por serem realidades que não participaram da sua vivência.

Outro momento em que o diálogo é um fator importante para o desenvolvimento da narrativa é uma conversa entre Ndalú e sua tia Dada. A tia cresceu em Luanda, porém, no livro, mudou-se para Portugal antes da guerra civil angolana. Ela foi à cidade para visitar a família de Ndalú. Os dois passeavam de carro e passaram pelo Largo do Kinaxixi, um lugar que a personagem-criança quer mostrar à tia, pois queria que ela visse o *blindado* militar que estava exposto. A tia observa o *blindado* e explica que, na época em que ela vivia em Luanda, não era uma arma de guerra que estava exposta no Largo do Kinaxixi, e sim uma estátua. Ndalú, confuso, pergunta de que estátua a tia está falando, e ela responde o nome da figura representada, a Maria da Fonte. O menino permanece sem entender e explica que, em Luanda, normalmente só há fontes quando algum cano de água arrebenta (BDC, p. 20).

De acordo com Laurene Veras, Maria da Fonte é uma mulher que representa a participação feminina na guerra civil portuguesa (1828 — 1824) (2011, p. 31). A autora afirma que a tia de Ndalú se lembra da estátua da época em que viveu em Luanda, no período colonial. Ndalú desconhece essa referência, pois, após a independência, os monumentos da cidade foram modificados para acolherem as narrativas do novo regime alinhado à União Soviética (URSS). A partir desse diálogo, em que está em conflito a produção de duas memórias (idem) — a da tia e a de Ndalú —, o menino se dá conta de que a história oficial produzida pelo MPLA não é uma narrativa única. Laurene Veras reforça importância desse diálogo para Ndalú, pois o menino pôde estar em contato com a disputa histórica dessas narrativas.

A professora Renata Flavia da Silva (2015), no artigo "A cidade e a infância, espaço e temporalidade em Luandino Vieira", afirma, a partir de uma obra que também tematiza a cidade de Luanda, que a paisagem pode ser considerada uma história a ser contada por quem vive, observa e descreve o que vê (p.115). No caso do livro *Bom dia, camaradas*, o olhar de tia Dada para o *blindado* é capaz de unir "diferentes temporalidades em um único espaço" (idem),

contribuindo para a reflexão sobre as tensões históricas de Luanda e o conhecimento de Ndalu sobre a história de sua cidade.

Nos romances de Ondjaki e Conceição Evaristo, a *oralidade* é uma categoria importante para pensar a construção do texto e do afeto entre as crianças e seus mais-velhos. No caso de *Becos da memória*, ela organiza a estrutura da própria narrativa; em *Bom dia, camaradas*, os diálogos fazem irromper as tensões históricas do país a partir da opinião e da postura expressas pelas personagens ao longo da interação. As tensões históricas brasileiras também aparecem nos diálogos entre Maria-Nova e seus mais-velhos, mas de maneira distinta, emergindo a partir da contação de histórias que Maria-Nova escuta e em que estão apresentadas as realidades sociais das personagens.

Além disso, enquanto Maria-Nova apresenta criticidade em relação às práticas racistas e à desigualdade social, que não passam despercebidas por ela — muito pelo contrário, ampliam o seu sentimento de *banzo* —, a postura de Ndalu em relação aos conflitos sociais que permeiam seu dia a dia muitas vezes é ingênua — devido à própria condição privilegiada do menino, na qual as violências parecem não o atingir diretamente. As questões passam despercebidas por ele, mas ficam expostas aos leitores por meio dos diálogos.

O processo dialógico, porém, aparece algumas vezes no livro *Bom dia, camaradas*, concedendo ao menino a oportunidade de aprender sobre a realidade de seu país a partir das conversas com os mais-velhos, como no momento em que o pai de Ndalu explica sobre o regime *Apartheid* (1948-1994) e, com isso, o menino pode refletir sobre a diferença entre o governo de um país e o seu povo:

Foi também assim que percebi porquê que os sul-africanos eram nossos inimigos, e que o fato de nós lutarmos contra os sul-africanos significava que nós estávamos a lutar contra “alguns” sul-africanos, porque de certeza que essas pessoas negras que tinham um machimbombo especial para elas não eram nossas inimigas. **Então percebi que, num país, uma coisa é o governo, outra coisa é o povo** [grifo meu] (BDC, p.10).

Por outro lado, no caso de Maria-Nova, o diálogo com seus mais-velhos não aparece tanto como um desafio que a motiva a uma tomada de consciência em relação à violência à sua volta — pela própria característica dessa violência, que afetou a menina e sua família diretamente —, mas sim de cuidado com seus

mais-velhos, pois, enquanto os escuta, valoriza-os como indivíduos. Além disso, há a oportunidade de conhecer as raízes estruturais dessa violência e criar maneiras de combatê-la: nutrir-se de histórias, conhecê-las e narrá-las.

3.3

Bagunça na escola

Ndalu, ao chegar na escola, ouviu uma travessura de seus colegas na aula da professora María, que era cubana. Quando os alunos estavam brincando de *estigas*⁷³, a professora pediu que eles ficassem onde estavam, ou seja, não mudassem de lugar. Porém a mensagem saiu no idioma nativo da professora, e os alunos, ao ouvirem “*Ustedes queden-se aiá, ou aí ou quê!*” [grifo do autor] (BDC, p. 8), jogaram-se todos no chão. Quando foram repreendidos pelo outro professor, disseram que só haviam cumprido a ordem de “se quedaren”.

A personagem apresenta grande afeto por seus colegas de turma e seus professores cubanos. Em relação aos professores, Laurene Veras explica que “os cubanos estavam presentes nas escolas, como professores enviados por Fidel, juntamente de médicos, tropas e armamentos em apoio à manutenção do poder do MPLA” (2011, p. 17). Devido à forte influência marxista do movimento, Angola recebeu o apoio de países do eixo oriental durante a Guerra Fria (1947 — 1991), como russos e cubanos (idem).

Uma fala da colega de classe de Ndalu, chamada Romina, mostra, além do carinho, a admiração que alguns estudantes tinham pelos cubanos:

Já viste o que é, vir para um país que não é o deles, vir dar aulas ainda vá que não vá, mas aqueles que vão pra frente de combate... Quantos angolanos é que tu conheces que iam para Cuba lutar numa guerra cubana?” (BDC, p. 24)

O olhar para a escola e a instituição de ensino é mais uma das instâncias que separam Maria-Nova e Ndalu. Embora ambos apresentem críticas à escola e ao modelo de escolarização de seus países, Maria-Nova cita poucas lembranças carinhosas dos seus dias de escola, porque não sentia que sua vivência como

⁷³ Forma de crianças implicarem umas com as outras. Sobre as *estigas*, recomendo o vídeo Estigas – the place of creativity. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Ov5AXbUUf70>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

criança negra era contemplada no ambiente escolar: "Ia abrir a boca, olhou a turma e a professora. (...) Sentiu certo mal-estar. Numa turma de quarenta e cinco alunos, duas alunas negras, e, mesmo assim, tão distantes uma da outra. Fechou a boca novamente" (BM, p. 73). Apesar disso, a visão sobre a escola, sobre os estudos, carrega, na visão dos adultos e da menina, a esperança em uma vida melhor: "Mãe Joana, Maria-Velha, Tio Tatão, todos diziam que a vida para ela seria diferente. Seria?! Afinal ela estava estudando. Maria-Nova apertou os livros e os cadernos contra o peito, ali estava a sua salvação" (BM, p. 110). Além disso, de acordo com Mirian Cristina dos Santos, o diálogo de Maria-Nova com seus mais-velhos amplia o processo de aprendizagem da criança e faz da favela uma *escola mundo* (2018, p. 107) importante para o conhecimento da menina, que contrapõe as suas vivências, ausentes no ensino escolar, com o que aprende com a professora.

A violência da guerra civil aparece diversas vezes durante o romance *Bom dia, camaradas* de maneira indireta. Ndalú, para finalizar o ano escolar, precisava fazer uma prova de EVP (Educação Visual e Plástica). Nesse momento, ele nos conta que todos os alunos desenhavam coisas relacionadas à guerra:

Desenhar armas era normal, toda gente tinha pistolas em casa, ou mesmo akás, senão, sempre havia um tio que tinha, ou que era militar e mostrava o funcionamento da arma (BDC, p. 40).

É possível notar que, embora a guerra não tivesse chegado à capital Luanda, ela se fazia presente no dia a dia das pessoas a partir da militarização da sociedade:

Isso da guerra, das armas, também porque todo mundo já tinha visto e alguns até já tinham disparado pistolas, originava grandes conversas na hora do intervalo sobre esses temas quentes (BDC, p. 40).

Os jovens se apropriavam do imaginário das armas e da violência, porque lhes despertava curiosidade, e o contato com elas — principalmente, as histórias que podiam contar sobre isso — era uma possibilidade de *status* na relação entre eles. Além disso, essas curiosidades das crianças dão notícias de outras infâncias que vivem na realidade de países em que a desigualdade social é um problema estrutural, como Angola e Brasil. As armas, a guerra, a violência do/contra o tráfico contam nas entrelinhas as diversas histórias de outras crianças que não têm

a mesma realidade social de Ndalú e são vítimas diretas desse tipo de conflito, como Beto, amigo de Maria-Nova, e o narrador da próxima história que vamos analisar.

Ao final da palestra, Ndalú e Maria-Nova decidiram procurar um bebedouro, pois estavam com sede. Na fila para encher o copo de plástico, encontraram um menino, que iniciou uma conversa com os dois:

— *Aí, rapaziada, cês têm seda*⁷⁴?

Ndalú e Maria-Nova se entreolharam, confusos.

— *O tecido?*

O menino olhou para os dois por algum tempo e, quando percebeu que falavam sério, caiu na gargalhada.

— *Papo reto, acho que nunca encontrei gente da minha idade que não sabia o que era seda. Deixa quieto! Que que cês tão fazendo por aqui?*

— *Tamos a ver umas kotas que falam de livros* — *Ndalú respondeu.*

O menino pareceu não entender, então Maria-Nova interveio:

— *Você quer entrar com a gente?*

— *Novinha, com essa lua na caxanga? Dá não, parece que tô derretendo!*⁷⁵

Ndalú olhou para cima, confuso, mas Maria-Nova insistiu:

— *As salas têm ar-condicionado.*

Enquanto o sorriso do menino brilhava, entraram os três na palestra mais próxima.

⁷⁴ No conto "Rolézim", do livro *O sol na cabeça* (2018) de Geovani Martins, a jovem-personagem pediu a um vendedor ambulante uma seda para enrolar seu baseado.

⁷⁵ "Sem neurose, não eram nem nove da manhã e minha caxanga parecia que tava derretendo" uma sentença presente no livro *O sol na cabeça* (SC, p. 6).

3.4

Vamos dar um rolézim?

Acordei tava ligado o maçarico! Sem neurose, não eram nem nove da manhã e minha caxanga⁷⁶ parecia que tava derretendo (SC, p. 6).⁷⁷

Há assim um fresquinho quase frio que dá vontade de beber leite com café e ficar à espera do cheiro da manhã. (BDC, p. 9)

Para tu ter uma ideia, até o vento que vinha do ventilador era quente, que nem o bafo do capeta (SC, p. 6).

Se calhar estávamos mesmo a cheirar a manhã, não sei, não sei (BDC, p. 9).

As manhãs acima se distanciam pelo calor e frescor; olfato e tato. A *caxanga* derrete, o amanhecer refresca e as sensações ao acordar marcam a abertura do livro *Bom dia, camaradas* e o conto "Rolézim", de Geovani Martins. Esse é o primeiro conto do livro *O sol na cabeça* (2018) e narra a história de uma criança-jovem que está indo para a praia com os amigos, na cidade do Rio de Janeiro.

Em "Rolézim", uma turma de adolescentes vai à praia no verão de 2015, quando a PM fluminense, em nome do combate aos arrastões, fazia marcação cerrada aos meninos da favela que pretendessem chegar às areias da Zona Sul (Prata, 2018, s/p).

Essa informação consta na orelha do livro *O sol na cabeça*, escrita por Antonio Prata. Há um compromisso editorial em enfatizar que escritor está falando de um contexto historicamente localizado e próximo de sua realidade:

Vai chegar o dia em que a orelha de um livro de Geovani Martins poderá ignorar o fato de que ele é um escritor nascido em Bangu e morador da Rocinha ou do Vidigal, porque Geovani Martins é um escritor, ponto (Prata, 2018, s/p).

A proximidade, porém, não traz um caráter autobiográfico ou memorial ao livro, como é o caso de *Bom dia, camaradas* e *Becos da memória*. Em entrevista

⁷⁶ A presença da variedade linguística do português jovem urbana da periferia carioca é uma característica que perpassa o conto "Rolézim", de Geovani Martins, que será trabalhado nesta seção. Diferentemente de *Bom dia, camaradas*, *O sol na cabeça* (2018) não apresenta um glossário que explica ao leitor o significado das expressões e gírias que o autor utiliza. Preferi fazer o mesmo nesta dissertação, inspirada no fato de que Julia Sanches, tradutora do livro *O sol na cabeça* para o inglês, optou também por não fazê-lo. Esta informação consta na dissertação "*O sol na cabeça* e os campos de força da *bios*", de Vanessa Cunha (2019).

⁷⁷ Para garantir a fluidez de leitura, as citações ao livro *O sol na cabeça* (2018) estão indicadas pelas iniciais do livro (SC), seguidas do número da página em que a citação pode ser encontrada.

ao programa *Conversa com Bial* (2018)⁷⁸, Geovani afirma que as camadas de autobiografia presente em seu livro são as mesmas de qualquer outro autor. O que mudou, na verdade, foi sua biografia, pois, com a publicação do livro, ele passou a circular por lugares diferentes e ser lido em diferentes circuitos.

Isso não quer dizer, contudo, que os percursos biográficos do autor não tenham auxiliado seus percursos narrativos. A dissertação "*O sol na cabeça e os campos de força da bios*", de Vanessa Cunha (2019), foi um trabalho desbravador de grande auxílio na construção da análise desta pesquisa, visto que a recente publicação do livro de estreia de Geovani Martins ainda não permitiu a publicação de extenso número de teses e dissertações a respeito da obra. Sobre as andanças do escritor pela cidade, Vanessa Cunha afirma que:

O trânsito de Geovani Martins pelas distintas regiões da capital parece ter o auxiliado a enxergar a diversidade presente nos diferentes microcentros, dotados de particularidades por vezes sutis, mas que são tão bem retratadas através da minúcia do autor em decodificar ficcionalmente as especificidades dos morros (Cunha, 2019, p. 10).

O jovem-narrador do conto "Rolézim" acordou com muito calor e com a missão de ir à praia com seus amigos:

Até o vento que vinha do ventilador era quente, que nem o bafo do capeta (SC, p. 6).

Só precisava meter o calote na ida, que é mais tranquilo (SC, p. 6).

O ônibus tava como, lotadão, várias gente, cadeira de praia, geral suado, apertado (SC, p.7).

Cinco, que é mó piada também, deu trela, cismou que era os polícia entocando na laje ali do lado (SC, p. 8).

Ganhei pro calçadão e estourei a boa. Foi a melhor parte: peguei vários jacaré bolado, ficava marolando rodando o corpo todo até a onda me deixar na areia (SC, p. 9).

Em relação ao circuito à praia, o jovem-narrador fala do calor, do vento quente do ventilador, do calote no ônibus completamente lotado, das lajes, das praias oceânicas e do calçadão. Se pensarmos no Rio de Janeiro, é possível afirmar que o narrador ativa o imaginário que perpassa a cidade para criar

⁷⁸ CONVERSA COM BIAL. Entrevistado: Geovani Martins. Globo. 49min. 02/04/2018. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/6630707/>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

referências espaciais e afetivas dentro do cenário ficcional. Com uma atitude investigativa, como a de Laurene Veras (2011) e Anna Motta (2011), podemos identificar diversas alusões à história e à realidade social do Rio de Janeiro a partir do conto, como o transporte público escasso e de pouca qualidade, a geografia das favelas e dos costumes dos moradores da cidade.

Enquanto se organiza para ir à praia, o narrador pondera a quantidade de dinheiro que precisa para o ônibus — se dá calote na ida, na volta ou nos dois — e se ele e seus amigos têm baseado para levar. Ficamos sabendo, então, que "Teco tinha virado a noite dando uma moral pros amigo na endola, aí ganhou uns baseado. Uns farelo que sobrou do quilo" (SC, p. 6). Porém, esse amigo não queria ir à praia, pois preferia ficar em casa: "Sorte que o Vitim conseguiu instigar ele a dar um belengo pra ficar na atividade (SC, p. 7).

Ao longo do conto, notamos diversas relações entre o jovem-narrador, seus amigos e o tráfico de drogas. Indícios de violência no aliciamento e na exploração desses jovens, que não ficam evidentes por causa de um trauma⁷⁹ ou de denúncias explícitas: os jovens estão inseridos nesse circuito, e encaram as drogas como uma oportunidade de diversão. Isso não se dá, contudo, de maneira acrítica: "Papo reto, eu não entendo pra que que nego usa droga pra ficar oprimido, batendo neurose com tudo" (SC, p. 7). O jovem-narrador tem um irmão que, na época em que estava vivo, o incentivou a não consumir outra droga que não fosse a maconha — nem mesmo o álcool, o que mostra que o julgamento não é baseado na licitude ou na ilicitude da droga — e, desde então, ele passou a seguir o mesmo código (idem).

Quando fui residente pedagógica, o professor de Língua Portuguesa passou para uma turma de 9º ano o documentário Falcão — Meninos do Tráfico (2006)⁸⁰, dirigido pelo *rapper* MV Bill. Durante a exibição, pediu que os estudantes selecionassem falas dos entrevistados que os tivessem marcado de alguma maneira. Ao final do documentário, os estudantes leram as falas que escolheram em voz alta. Foi uma atividade que mobilizou muito a turma, e

⁷⁹ Há um momento, porém, em que a relação do jovem-narrador com o tráfico gerou uma consequência extrema em sua vida: Luiz, o irmão do jovem-narrador, faleceu. Ele fora assassinado por um traficante, acusado de ser um X9.

⁸⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B-s2SDi3rkY>. Acesso em: 10 mar. 2023.

reproduzo algumas das passagens selecionadas pelos alunos — transcritas livremente — a seguir:

Se acaba o tráfico, acaba a polícia.

Sei que essa vida é sem futuro, tá ligado? Mas pelo menos aqui tô ganhando meu pão, tô sendo bem tratado, tá ligado?

Minha família hoje? Minha mãe, minha avó e minhas tias.

Minha família é minha mãe e meus irmãos. É só.

Meu sonho é conhecer um circo. Antes da minha mãe morrer, ela me prometeu que ela ia me levar no circo do Beto Carrero. Quando eu sair da boca, eu quero ser palhaço.

As interações do menino com o aparato de defesa interna do Estado também não são promissoras: em uma operação policial que terminou em conflito armado entre policiais e traficantes, Jean, um amigo do jovem-narrador, morreu, vítima de um tiro de bala perdida.⁸¹ Ao comentar sobre o falecimento de seu amigo, a voz do narrador ecoa rancor em relação à polícia:

Esses polícia é tudo covarde mermo, dando baque no feriado, com geral na rua, em tempo de acertar uma criança (SC, p. 8).

Tem mais é que encher esses cu azul de bala. Papo reto (idem).

Compreendemos que o jovem-narrador responde à operação policial com uma linguagem agressiva e inspirada na lógica de “dar o troco”. Outros indícios textuais desta agressividade na linguagem são as maneiras como o menino se refere aos policiais: ele os chama de *covardes* e *cu azul*. Há, também, diversas passagens do conto em que o narrador chama os policiais de *verme*:

Me deu o papo pra ficar na atividade, que os **verme** tava de maldade naqueles dias (SC, p. 10).

Mas os **verme** tavam de bobeira no bagulho, não ia morrer mais ninguém ali não (idem).

Fiquei torcendo pra eles não cair na mão dos **verme**, tá ligado? (SC, p.11).

Virei a cara pra ver se ainda tava na mira dos **verme**... (idem)
[grifo meu]

⁸¹ “Como assim, bala perdida? O corpo caiu no chão!” Música “Convoque Seu Buda”, de Criolo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9_sNgiSsAQw>. Acesso em: 10 mar. 2023.

Em relação às balas perdidas, há, no conto “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, de Conceição Evaristo, uma passagem muito triste-potente, em que Conceição Evaristo descreve o falecimento de Zaíta, uma criança vítima de uma bala perdida enquanto caminhava pela rua perto de sua casa à procura de sua figurinha-flor:

O barulho seco de balas se misturava à algazarra infantil. As crianças obedeciam à recomendação de não brincarem longe de casa, mas às vezes se distraíam. E, então, não experimentavam somente balas adocicadas, suaves, que derretiam na boca, mas ainda aquelas que lhes dissolviam a vida (Evaristo, 2016, p.76).

Nessa passagem, há um curto-circuito⁸² linguístico provocado pelo significado de palavras homógrafas e sinônimas. *Bala* se refere ao alimento doce muito aclamado pelas crianças e também à munição do revólver, que precipita tantas violências; *derreter* e *dissolver* se referem ao ato de se desfazer de algo, que o complemento verbal inclui, num primeiro caso, a bala; no outro, a vida. Esta operação linguística une os campos semânticos da violência e dos doces, criando um efeito semântico e sensorial que aprofunda a catástrofe da perda da vida infantil.

Voltando ao conto “Rolézim”, a violência policial não se esgota na morte de Jean. Em realidade, embora o enredo de “Rolézim” possa ser descrito como a ida de amigos à praia na cidade do Rio de Janeiro, é possível afirmar que a violência policial é uma personagem importante para o desenrolar da trama. No momento em que os amigos estão voltando para casa, são abordados por policiais:

Quando nós tava quase passando pela fila que eles [os policiais] armaram com os menó de cara pro muro, o filho da puta manda nós encostar também. Aí veio com um papo de que quem tivesse sem dinheiro de passagem ia pra delegacia, quem tivesse com muito mais que o da passagem ia pra delegacia, quem tivesse sem identidade ia pra delegacia (SC, p. 11).

Nesse momento, o poema *Vozes-Mulheres*, de Conceição Evaristo, encontra Beto, amigo de Maria-Nova, para refletir sobre os versos que mencionam *rimas de sangue e fome*. A cor do jovem-narrador de Rolézim⁸³ e de

⁸² “Curto-circuito instantâneo que faz colidir termos discrepantes” é uma sentença presente no artigo “Riso exterminador” do livro *Infância, palavra de risco*, de Rosana Kohl Bines (Bines, 2022, p. 223).

⁸³ De acordo com Vanessa Cunha, a não identificação das personagens como negras ou brancas foi uma escolha consciente de Geovani Martins: “Geovani revela o incômodo que lhe causa ver a

Beto não foram explicitadas no conto e no livro, mas entende-se que a vivência na favela — lugar também citado no poema como o espaço onde as mulheres negras vivem — coloca os dois em uma posição de vulnerabilidade em relação ao tratamento com a polícia — posição comprovada em dados de diversas pesquisas.⁸⁴

Talvez resida neste fato, associado à construção narrativa, a potência fulminante do final de “Rolézim”. O jovem-narrador decide fugir dos policiais: “Não pensei duas vez, larguei o chinelo lá mermo e saí voando” (SC, p. 11). Ao começar a correr, sente muito medo. Lembra-se de seu irmão, assassinado, e teme por sua própria vida: “Minha coroa ia ficar sem filho nenhum, sozinha naquela casa” (idem). Quando finalmente decide olhar para trás, percebe que o policial havia desistido de persegui-lo: “Passei batido!” (idem) O menino e o leitor respiram aliviados.

Maria-Nova estava inquieta. Sentia uma dor-alívio no peito.

— Ainda bem que você conseguiu fugir! — Ela disse, e o menino sentiu, na sinceridade daquelas palavras, que Maria-Nova entendia o medo que ele teve do policial.

— Poça! Ainda bem mesmo — Respondeu Ndalú.

Ndalú, apesar de não conceder à violência estatal o mesmo tratamento do jovem-narrador de “Rolézim”, também teria, nesta roda de conversa, suas próprias histórias para contar. Ao buscar tia Dada no aeroporto, o menino viu um militar da FAPLA, as forças armadas do governo, quebrar a câmera de dois turistas que

naturalização dos corpos brancos nas narrativas, onde não parece ser necessária a marcação da branquitude das personagens (...) A intenção do autor foi transformar essa lógica recorrente, não identificando as características físicas das personagens, porém, fazendo uso de marcações simbólicas” (CUNHA, 2019, p. 17).

⁸⁴ Dados em relação à desigualdade racial no Brasil: Dia da Consciência Negra: números expõem desigualdade no Brasil. Disponível em: < <https://lupa.uol.com.br/jornalismo/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil>. > Acesso em: 10 mar. 2023.

fotografavam um pequeno animal: “Coitados, eles não deviam saber que em Luanda não se podia tirar fotografias assim à toa” (BDC, p. 13).

Em outro momento, enquanto Ndalú e a tia Dada passeavam de carro pela cidade, perceberam que o carro presidencial cruzaria caminho com o carro deles. O menino e o camarada João saíram do carro para esperá-lo passar. Tia Dada, sem entender, se recusou a sair do carro enquanto o camarada presidente se aproximava. Ndalú e o motorista ficaram apreensivos e disseram que temiam sofrer represálias: “Mas isto não é para fazer chichi, tia, tens que sair do carro e ficar paradinha aí fora, aqueles carros pretos são do camarada presidente” (BDC, p. 17-18).

Como percebemos em outras passagens, a voz de Ndalú, ao contrário do jovem-narrador de “Rolézim”, não ecoa rancor, e sim certa ingenuidade e incompreensão em relação à atitude das personagens “estrangeiras”, que não seguiam as regras com que ele estava acostumado. Fica destinado ao leitor a função de ler nas entrelinhas as dinâmicas do Estado autoritário.

Os três saíram da sala e decidiram andar pelo campus universitário enquanto esperavam a próxima palestra. Quando chegaram ao portão principal, encontraram um menino parado na rua, apoiado em um poste. Ele tinha o olhar concentrado em algo que nenhum dos três conseguia ver.

*— Qual foi, menó! — Disse o amigo de Maria-Nova e Ndalú — Salva uma seda aí com todo respeito!*⁸⁵

A surpresa pegou o menino, que deu um grito alto ao olhar para o lado. Aparentemente, não havia reparado nas três pessoas que estavam perto dele, observando-o.

Ndalú riu e comentou:

*— Epá, vê só o azar do indivíduo!*⁸⁶ *Não sabia que nós estávamos aqui?*

⁸⁵ “Qual foi, maluco, salva um cigarro aí com todo respeito” é uma sentença presente no livro *Via Ápia* (Martins, 2022, p. 73).

⁸⁶ “Epá, nada!... Vê só o azar do indivíduo” é uma sentença presente no livro *Bom dia, camaradas* (BDC, p. 71).

— *Nós fomos silenciosos como a onça pintada!* — Comentou Maria-Nova, que também ria.

— *Mal aí, irmão. Mas fica escaldado não! Em faculdade os verme não faz maldade não.*

Pela primeira vez, o menino respondeu:

— *Tô sem seda, irmão.*

— *Tranquilidade, cria. Que que tu tá fazendo aí?*

A boca do menino se fechou, e Maria-Nova percebeu que ele trancava um segredo.

— *Você quer assistir às palestras com a gente?! — Perguntou, para mudar de assunto.*

Lembrando que convenceu o amigo, Ndalú acrescentou:

— *As salas têm ar-condicionado!*

— *Mó lazer! Bora lá?*

O menino retornou o olhar ao ponto fixo, que só ele enxergava, e respondeu:

— *Tô tranquilo, irmão.*

— *É nós então. Qualquer coisa, brota lá!*

O amigo começou a andar de volta às salas, despreocupado. Maria-Nova não queria deixar o menino para trás, mas também não queria pressioná-lo, então pegou a mão de Ndalú e correu para a próxima palestra.

3.5

O amigo que não quis brincar

Na residência pedagógica, eu e Mariana Perelló Lopes de Azevedo lemos o conto “Espiral”, de Geovani Martins, presente no livro *O Sol na cabeça*, com os

alunos do 9º ano. Na reflexão a seguir, as vozes dessa experiência ecoam, retomadas com novos olhares e perspectivas.

No início do conto, um jovem-narrador afirma que “Começou muito cedo. Eu não entendia. Quando passei a voltar sozinho da escola, percebi esses movimentos” (SC, p. 12). A abertura do conto já sugere o conflito da narrativa e instiga a curiosidade do leitor: que movimentos? O jovem-narrador logo esclarece: “Primeiro com os moleques do colégio particular que ficava na esquina da rua da minha escola, eles tremiam quando meu bonde passava” (idem). Ou seja, os movimentos a que o menino se refere são as reações de defesa das pessoas com a sua presença quando ele caminha na rua.

Quando comenta dos meninos do colégio particular, o narrador apresenta uma inversão de papéis: “Era estranho, até engraçado, porque meus amigos e eu, na nossa própria escola, não metíamos medo em ninguém. Muito pelo contrário, vivíamos fugindo dos moleques maiores, mais fortes, mais corajosos e violentos” (idem). Por oposição, é possível inferir que o menino, provavelmente, é estudante de uma escola municipal, que ele afirma estar localizada na Gávea, bairro da Zona Sul do Rio de Janeiro. O jovem-narrador afirma que, às vezes, naquela época, gostava da sensação de assustar os meninos do colégio particular; mas, como afirmou no início do conto, ele não entendia o que estava acontecendo, ou seja, não sabia por que aquilo acontecia. Será que, no momento em que narra a história, ele já entende?

A resposta parece positiva, pois, no parágrafo seguinte, ele começa uma argumentação: “o abismo que marca a fronteira entre o morro e o asfalto na Zona Sul é muito mais profundo” (idem). A hipótese é articulada a partir da descrição de duas cenas opostas: de um lado, ruas com valas abertas, crianças portando armas de guerra, ratos e canos dividindo a calçada com pessoas; de outro, grandes condomínios de luxo, plantas ornamentais enfeitando as ruas, adolescentes fazendo aulas particulares de tênis. Tudo em um intervalo de quinze minutos. Com isso, o narrador descreve o impacto que o morador das favelas da Zona Sul tem ao sair de sua comunidade e andar pelas ruas nobres da cidade.

— *Mô camba*⁸⁷, — *Chamou Ndalú* —, *que achas do que ele disse?*

— *Tô marolando nessa visão aí, irmão* — *respondeu o amigo* — *Que que tu acha, Maria?*

— *Eu vejo como ele, meninos. Uma vez, quis contar à professora que o bairro nobre vizinho à minha casa é a casa-grande, e a favela em que vivo, a senzala. Senzala-favela*⁸⁸! *Mas não tive coragem.*

— *Passou a visão, Novinha. E com nós tu pode falar o que quiser.*

Durante a leitura do conto, perguntamos aos alunos se eles concordavam com a afirmação do narrador ou não. Todos concordaram, mas o estudante Juliano também apontou possíveis vantagens que acreditava existir em morar em uma favela que pertence à Zona Sul: a proximidade da praia, facilidade do transporte, proximidade de regiões centrais da cidade etc.

Via Ápia, o segundo livro de Geovani Martins, lançado em 2022, acrescenta uma cena interessante à reflexão de Juliano. Sem estabelecer uma hierarquia entre melhor ou pior, a personagem Washington comenta sobre a diferença entre as crianças que moram na Rocinha, favela próxima à praia de São Conrado, e os seus colegas moradores de bairros como Praça Seca, Senador Camará e Mangueira:

Era engraçado olhar para eles no mar. Sem nenhuma habilidade para furar as ondas, tomavam caixote de qualquer marola. Muito diferente dos menorzinhos que brincavam por ali. Tudo cria da Rocinha, aqueles pareciam até que já nasceram sabendo nadar (Martins, 2022, p. 82-83).

Após argumentar sobre o abismo social que marca os moradores da Zona Sul — do asfalto e da favela —, o jovem-narrador nos conta sobre a sua primeira perseguição. Com os alunos do 9º ano, comentamos sobre a importância das inferências: se é a primeira perseguição, quer dizer que haverá outras. De acordo com o jovem-narrador, ela começou do jeito que ele mais detestava: quando ele, de tão distraído, assustava-se com o susto de uma pessoa e percebia que ele

⁸⁷ Significa amigo.

⁸⁸ Neologismo presente no livro *Becos da memória* (BM, p. 73).

mesmo era a causa. Uma mulher estava visivelmente incomodada de dividir com o menino o ponto de ônibus (SC, p. 13).

Nesse momento, somos convidados a conhecer o impacto do preconceito — e, talvez, do racismo, mas a cor da personagem não é mencionada durante o conto — nas emoções do narrador: raiva, choro, frustração. O *rapper* carioca Froid tem uma música chamada “Pseudosocial”⁸⁹, na qual o eu-lírico afirma: “cês criaram um animal / algo indomesticável / é o preconceito racial / eu realmente vou roubá-lo.” Há um intenso tom de ironia na música, que se utiliza de diversas associações improváveis para criar uma crítica social, mas a concretização da violência — gerada não pelo fenótipo da pessoa, mas pelo próprio preconceito que a vítima expressa — toma um rumo parecido em “Espiral”.

Como anunciado no início do parágrafo, dessa vez, o jovem-narrador não se afastou da pessoa. Ele se aproximou da mulher e, quando ela ficou desconfortável e decidiu sair do ponto de ônibus, começou a segui-la.

Foi quando, sem pensar em mais nada, comecei a andar atrás da velha. Ela logo percebeu. Estava atenta, dura, no limite de sua tensão. Tentou apertar o passo pra chegar o mais rápido possível a qualquer lugar. Mas na rua era como se existíssemos apenas nós dois (SC, p. 13).

A consequência de sua ação não gerou, porém, emoções positivas:

Passado o turbilhão, fiquei com nojo de ter ido tão longe, lembrando da minha avó, imaginando que aquela senhora também devia ter netos. Porém, esse estado de culpa durou pouco, logo lembrei que aquela mesma velha, que tremia de pavor antes mesmo que eu desse qualquer motivo, com certeza não imaginava que eu também tivera avó, mãe, família, amigos (...) (idem)

É interessante notar que as emoções do jovem-narrador também aparecem em suas escolhas lexicais: ao sentir compaixão pela mulher, refere-se a ela como *senhora*, mas, quando está consumido pela raiva, chama-a de *velha*. Novamente, a duplicidade dos papéis está em jogo no conto: o jovem-narrador não passou muito tempo se sentindo culpado pela violência que praticou, mas, ao mesmo tempo, aponta, nas entrelinhas, que a sua atitude foi motivada por uma violência que

⁸⁹ Pseudosocial - Froid. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=B5hsa_IMTXc > Acesso em: 10 mar. 2023.

aconteceu anteriormente por parte da mulher. Esta, em nossa sociedade, é bem mais normalizada que a violência praticada pelo jovem-narrador.

Diferentemente de Ndalú, Maria-Nova e os jovens-narradores de *O sol na cabeça* apresentam semelhanças relacionadas à realidade social: os três moram em periferias de áreas urbanas; além disso, conhecem e sentem o preconceito de classe e, possivelmente, de raça. Estas semelhanças, porém, não afetam as personagens da mesma maneira nas três histórias. Embora as três personagens tenham um olhar crítico para as violências que sofrem, as emoções que aparecem na superfície textual nem sempre são as mesmas.

Em *Becos da Memória*, Maria-Nova é frequentemente acometida pelo sentimento de banzo, que é definido por Aza Njeri junto de emoções como tristeza, de desespero e pavor pela consciência de viver em um sistema que violenta a sua negritude (Njeri, 2020, p. 213). Já os jovens-narradores de *O sol na cabeça* sentem emoções que, no fundo, provavelmente, procuram proteger um sentimento de tristeza, mas se manifestam na raiva, no ódio e no rancor - sentimentos mais similares aos de Beto, amigo de Maria-Nova. Há uma questão de gênero implícita nesta costura de emoções? Embora o sentimento de banzo esteja presente em homens adultos na narrativa de Conceição Evaristo, parece que a semelhança entre Beto e os jovens-narradores é o fato de que os três são jovens e vítimas da violência policial ou do preconceito social e racial. Os sentimentos negativos ligados à raiva são atitudes mais vistas — ou, talvez, mais esperadas — em jovens do gênero masculino?

Além disso, os rumos da raiva das três personagens não são os mesmos nas três narrativas. A raiva do jovem-narrador de "Rolézim" se manifesta nos desejos que a personagem apresenta — de que os *playboys* sejam assaltados, que os policiais sejam mortos —, mas eles não se manifestam em uma atitude prática da personagem. O momento em que o menino foge, por exemplo, não é uma atitude motivada pela raiva, mas pela autopreservação. Já Beto, personagem de *Becos da memória*, é acometido pela raiva, mas entende que tem responsabilidades em relação aos seus irmãos e ao seu avô devido à ausência da mãe. O menino, então, sente-as, mas procura escondê-las, em nome do cuidado da

família.⁹⁰ Em acréscimo, a raiva, ao final do livro, dissolve-se em alívio e alegria, com o retorno de Ditinha da cadeia. O jovem-narrador de "Espiral", diferentemente das outras personagens, decide, motivado pela violência que sofreu, praticar também ações violentas, o que ecoa em uma das possibilidades de interpretação do título do conto: trata-se de uma espiral de violência.

Conceição Evaristo tem o objetivo estético e político de criar "modos positivos de enunciação" (Evaristo, 1996, p. 86) da cultura e do corpo negro e acredita na literatura como um caminho para este desejo. Nesse sentido, parece ir ao encontro de suas ideais que Maria-Nova seja uma personagem que, mesmo acometida pelo sentimento de banzo, procure o caminho da escrita para que sua comunidade seja lembrada e valorizada. O livro de Geovani Martins também apresenta, na superfície textual, uma postura política relacionada ao mundo sensível, mas ela não se manifesta em desejos ou atitudes das personagens. Dar vida às vivências sobre as quais ele escreve é, em si, político; porém, há também, nos contos, um gesto político que diz respeito à linguagem: as vozes que dizem falam em sua própria língua.

A linguista brasileira Tânia Maria Alkmin afirma, em seu texto "Sociolinguística" do livro *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*, que, em qualquer comunidade de fala, é possível observar a coexistência do conjunto de variedades linguísticas daquele grupo. Entendendo a linguagem como um fenômeno social, não é possível desconsiderar as relações de poder que permeiam uma comunidade de fala, quando pensamos nesta coexistência (2001, p. 39). O valor atribuído a uma variedade linguística costuma refletir a posição do falante daquela variedade na sociedade. Ou seja, o desprestígio de uma variedade linguística é resultado da desigualdade social que atinge um determinado falante que, com isso, também terá sua variedade linguística estigmatizada. No mundo sensível, a diversidade linguística não é valorizada enquanto potência, mas considerada uma carência quando relacionada aos grupos sociais marginalizados

⁹⁰ "No peito de Beto, o mais velho, o ódio crescia. Merda! Merda! Merda! (...) Beto cresceu repentina e violentamente. Era impressionante ver um menino que até ontem era moleque, virar adulto, de um dia para outro, inclusive na própria feição do rosto. Desde o dia em que os policiais levaram Ditinha, Beto se tornou diferente. (...) Limpou rapidamente o barraco e foi ao fogo fazer a comida. Os dois [irmãos] menores silenciosamente obedeciam, e juntos foram pondo ordem em tudo" (BM, p. 126).

(idem). Geovani Martins se move entre estas fronteiras opressivas, entre a margem e o centro⁹¹, e reafirma a variedade linguística jovem urbana do português da periferia carioca como modo de criar mundos, elaborar a vida e escrever literatura. Com isso, rompe o preconceito linguístico e coloca a literatura em uma via mais democrática.

Retornando ao conto "Espiral", o menino narra as demais perseguições que ocorreram e as diferentes proporções que elas tomaram. Se tomarmos uma definição de dicionário, é possível afirmar que o vício é uma dependência que leva ao consumo irresistível de algo. Em acréscimo, também prejudica a vida da pessoa. Com o tempo, o jovem-narrador dá sinais de que as perseguições haviam se tornado uma adicção para ele:

Por mais que às vezes me parecesse loucura, sentia que não poderia parar, já que eles não parariam (SC, p. 14).

Veio a solidão (idem).

Nem nos livros conseguia me concentrar (idem).

Meus amigos não entendiam. Não podia contar o motivo de minhas ausências, e, aos poucos, fui sentindo que me afastava de gente realmente importante para mim (idem).

As perseguições continuaram, e o menino sentia-se cada vez mais desassociado da situação. De acordo com o jovem-narrador, depois de um tempo, ele passou a olhar para o que fazia como um experimento científico, uma análise das experiências de medo daquelas pessoas. Para refinar seu experimento, decidiu focar em apenas um homem. Descobriu, observando de perto, que seu nome era Mário. Seguiu-o até o trabalho, observava-o na sua casa e nos passeios do homem com a sua família. Mário o viu diversas vezes durante a perseguição, mas só se deu conta de que um mesmo menino o seguia todos os dias depois de três meses.

— *Três meses?! Tu tá de sacanagem!*

⁹¹ Retomo a citação de Grada Kilomba presente no capítulo 2 — *Vozes da infância, b(ecos) da linguagem* — desta dissertação: "como escritoras/es e acadêmicas/os negras/os, transformamos as configurações do conhecimento e do poder ao mesmo tempo que nos movemos entre fronteiras opressivas, entre a margem e o centro" (2008, p. 59).

Os ouvintes da palestra se viraram para os três amigos, que imediatamente se encabularam do sobressalto. A palestrante comenta:

— Muito tempo, né?

— É como se ele fosse invisível — diz Maria-Nova, com o banzo no peito.

“Chegamos ao momento presente” (SC, p. 15), o jovem-narrador afirma. Apontamos aos alunos que a perseguição de Mário é atual. Ou seja, até aquele momento, o menino nos contava como chegou àquela situação. No desfecho, Mário não o ignora mais e aparece, na janela de sua casa, portando uma pistola automática:

Alguns minutos depois apareceu Mário, completamente transtornado, segurava uma pistola automática. Sorri para ele, percebendo naquele momento que, se quisesse continuar jogando esse jogo, precisaria também de uma arma de fogo (SC, p. 16).

O conto se encerra com um final aberto. Como a construção textual se deu em forma de hipótese, com o uso da conjunção concessiva e do modo subjuntivo “**se quisesse** continuar jogando esse jogo” (idem) [grifo meu], não temos a certeza de que o jovem-narrador continuará com a perseguição. Quando perguntamos aos meninos e meninas da turma o que eles acharam, as opiniões foram diversas. Na expectativa de alguns, ele compraria uma pistola automática, já que o movimento do vício é exatamente a ampliação dos riscos para se chegar à sensação desejada — que dura pouco, mas, como dito anteriormente, é irresistível. Outros alunos já interpretaram que o jovem-narrador percebeu que aquele impasse havia criado um limite que ele não poderia ultrapassar.

O mais interessante, porém, foi ouvir os estudantes ao final da leitura. O conto proporcionou uma série de histórias compartilhadas. Relatos de situações que sofreram ou ouviram de alguma pessoa de seu convívio. Nesse momento, as vozes dos estudantes ampliaram o desfecho do conto, enquanto o conto ampliou as reflexões dos estudantes sobre a vida, como em uma Espiral.

— Vou lá buscar esse moleque! — Maria-Nova e Ndalú se levantaram abruptamente com o segundo grito do amigo naquela palestra. Sem esperar por ninguém, caminhou para fora da sala, na direção que os outros dois já conheciam.

Maria-Nova cochichou um pedido no ouvido de Ndalú, que concordou com um sorriso conspiratório. Ao saírem da sala, foram em direções opostas.

A menina correu em direção ao amigo a tempo de ouvi-lo gritar com o menino:

— Meu irmão, se a tua mãe for que nem a minha, é capaz de ela te visitar na cadeia só pra te comer de esporro! Se tu não tá com medo de rodar pros verme ou perder a vida, pensa pelo menos na tua coroa, menó, papo reto! Isso aí é o que eles querem mermo, tá ligado? Desde antigamente! Como é que é o papo, Maria? — O menino se vira para a amiga — Senzala-favela! Porra! Eles tão aqui pra foder com nós, mas a gente num pode deixar não, irmão. Tu tem que colar comigo e com a Novinha!

Nesse momento, Ndalú aparece e grita:

— Temos que ir ao ginásio!

— Que que nós vai assistir agora? — Perguntou o amigo.

— Beto, Romina, Teco, Vitim, Luana, Gabriel, Juliano... Estão todos a brincar na quadra! Vamos?

O menino se deixou levar pela mão do novo amigo. Algo dentro de si não queria parar, já que eles não parariam.⁹² Mas aquele pessoal acionou os freios de emergência da dor desgovernada que ele sentia.

⁹² "Por mais que às vezes me parecesse loucura, sentia que não poderia parar, já que eles não parariam" é uma sentença presente no conto "Espiral". (SC, p. 14).

3.6

Aprendizado

Com o final deste exercício crítico-ficcional, não tive a intenção de "fechar" o final do conto "Espiral", de Geovani Martins. Como leitora e pesquisadora, acredito que uma das potências do conto seja o fato de ele não apresentar uma resposta ao dilema do jovem-narrador. Considerando, porém, a agência presente nas jovens-personagens das obras trabalhadas, pareceu um desfecho interessante colocá-las como agentes de transformação da realidade da última personagem. No conto, o menino comenta que não pode contar aos amigos e à família por que age de forma tão diferente. Como Maria-Nova, Ndalú e o jovem-narrador de "Rolézim" descobriram o que o jovem-narrador de "Espiral" fazia a partir da palestra, tiveram a oportunidade de agir; enquanto, no conto em si, o menino vivia uma realidade solitária. A aposta na juventude como agente de transformação, crença estético-política da própria pesquisadora, determinou o final esperançoso da narrativa-capítulo.

O contato — ficcional e teórico — entre as personagens observou como diferentes realidades apresentam distintas infâncias e como essas infâncias respondem às suas realidades. Além disso, foi possível perceber que, mesmo quando as realidades se aproximam, as reações, afetos e atitudes das crianças não são as mesmas. Elas movimentam suas narrativas, fazendo emergir as tensões de seus respectivos contextos socioculturais, respondem às violências com o desejo pela vida — ir à praia, escrever histórias, brincar com os amigos — e resistem, como podem, ao preconceito, à pobreza, à violência.

Da minha janela: considerações finais⁹³

*Da minha janela converso com meus
amigos — conversa que vira brincadeira.*
Otávio Júnior, *Da minha janela*

4.1

Agora, o que posso ver da minha janela?

O livro infantil *Da minha janela* (2020), escrito por Otávio Júnior e ilustrado por Vanina Starkoff, tem como estrutura um narrador personagem que comenta o que vê da sua janela: o céu estrelado, um castelo iluminado, lajes e telhados remendados, gente para todo o lado, luzes e vaga-lumes que iluminam caminhos escuros, um arco-íris que colore dias cinzentos, sons que o deixam muito triste, jovens com livros na mão indo para a escola, o sol e a chuva, entre outras paisagens. As ilustrações de Vanina Starkoff são pequenos quadros do que o texto verbal anuncia e, ao final do livro, quando o narrador afirma que "da minha janela vejo a minha favela", as cenas do livro unem-se num quadro em que todas essas ilustrações comparecem, como se elas fossem momentos em que o *zoom* de uma câmera estivesse acionado, e a última ilustração fosse a imagem completa.

Figura 3 — Livro *Da minha janela*



Figura 4 — Livro *Da minha janela*



⁹³ Livro escrito por Otávio Júnior, ilustrado por Vanina Starkoff e publicado pela Companhia das Letrinhas em 2020.

Figura 5 — Livro Da minha janela SEQ Figura_5 — _Livro_Da_minha_janela * ARABIC 1



A partir desta imagem sensível, pergunto-me também, ao final da escrita, o que posso afirmar sobre a pesquisa. O que vislumbro — da minha janela — como caminhos para ela? Abri esta dissertação, no primeiro capítulo — *As regras da brincadeira* —, compartilhando vivências marcantes que tive como professora de Língua Portuguesa. A partir de algumas cenas protagonizadas por alunos da educação básica, expliquei o desafio que compôs estas páginas: criar uma leitura das obras literárias em que comparecesse o olhar acadêmico e o pedagógico, ou seja, articular literatura e licenciatura. Para tal, foquei, durante a análise, em observar que potências a infância ativa nas obras literárias *Becos da memória*, *Bom dia, camaradas* e *O sol na cabeça*.

No caso da primeira obra, analisada no segundo capítulo, a infância de Maria-Nova figura como ponto central da articulação de redes de afeto, fala e escuta daquela comunidade, aparecendo, na superfície textual, na maneira como a história é construída a partir da contação de história dos mais-velhos à criança-protagonista. As obras seguintes foram analisadas no terceiro capítulo separadamente, mas também articuladas entre si. No caso de *Bom dia, camaradas*, Ndalú narra o dia a dia de sua família e amigos, da vivência em casa e na escola, e o olhar do menino aos acontecimentos é o que dita o clima de afeto e humor da narrativa. A criticidade presente no livro se dá a partir das entrelinhas entre as dinâmicas de violência e o olhar ingênuo da criança, que não compreende totalmente o que está acontecendo, mas deixa pistas ao leitor. Os

jovens-narradores dos contos "Rolézim" e "Espiral" nos trazem pontos de vista únicos sobre a cidade do Rio de Janeiro e seus dilemas sociais, a partir da maneira como ocupam — e tem dificuldade de ocupar — os espaços da cidade.

As quatro personagens, em um exercício teórico-ficcional, encontram-se no Seminário de Literatura Africana e Afrodiaspórica e reagem aos comentários que são feitos em relação às suas obras, decidindo, ao final, não compactuar com o "final aberto" presente no conto "Espiral" e impedindo que o jovem-narrador continuasse com as perseguições que fazia. O exercício narrativo, presente na argumentação da dissertação, foi uma linha de fuga para pensar o encontro entre estas diferentes infâncias para além do texto acadêmico. Se as quatro personagens ainda estivessem reunidas no seminário, talvez perguntassem se, na próxima vez, poderiam chamar mais amigos para brincar. Ou seja, a análise das diferentes potências que a infância ativa poderia incluir mais obras literárias e mais cruzamentos entre histórias. Se considerado bem-sucedido, o procedimento teórico-ficcional poderia se tornar também mais "aldaz"⁹⁴. No lugar de tímidas intervenções na dissertação, as vozes destas crianças poderiam tomar o lugar de um capítulo inteiro — em forma de conto? — ou comparecer desde o início do texto.

Além disso, que outras escolhas poderiam potencializar o encontro entre as infâncias? Pensar as diferenças entre as infâncias que habitam um mesmo local? Ou as diferentes maneiras de vivenciar uma mesma experiência a partir do olhar da infância? Ou, talvez, focar em diferentes infâncias criadas por apenas um autor — apenas uma obra? Penso que a pesquisa abre caminhos de análise para outras obras a partir do mesmo procedimento, que também pode se modificar e refinar.

Por exemplo, no que diz respeito à vivência pedagógica e à sala de aula, os estudantes poderiam comparecer também à escrita ficcional como personagens? Ou seja, participar ativamente do encontro com as vozes literárias? No lugar do Seminário de Literatura Africana e Afrodiaspórica, as personagens poderiam ir a

⁹⁴ Referência à dissertação "Por outras cartografias curriculares: uma leitura "aldaz" da Base Nacional Comum Curricular a partir das crianças de Guimarães Rosa" (2019), de Maria Eduarda Delmas Campos, que será comentada nesta subseção. O termo "aldaz" refere-se à personagem Brejeirinha, do conto "A partida do audaz navegante", presente no livro *Primeiras histórias* (2016), de Guimarães Rosa, que a autora analisa em sua dissertação de mestrado. Neste conto, a criança gosta de brincar com o sentido das palavras do mundo dos adultos e, ao tentar dizer o adjetivo "audaz", confunde-se e pronuncia "aldaz" (Rosa, 2016 apud Delmas, 2019, p. 70).

uma aula de Língua Portuguesa sobre suas obras? Ou, a partir de outro ponto de vista, é possível explorar que potências as obras literárias ativam no espaço de sala de aula? A infância pode funcionar como método de especulação e escrita para "furar" o texto acadêmico e criar rotas de fuga potentes para pensar a literatura?

Estas tentativas "aldazes" de convocar as crianças para a reflexão acadêmica não são um exercício novo. Maria Eduarda Delmas Campos, em sua dissertação "Por outras cartografias curriculares: uma leitura 'aldaz' da Base Nacional Comum Curricular a partir das crianças de Guimarães Rosa", investiga infâncias rosianas de contos do livro *Primeiras estórias* (1962). Nesta pesquisa, a infância é uma categoria filosófico-epistemológica que convoca a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a um diálogo que tensiona o tom planificador e empresário por vezes encontrado neste documento (2019, p. 8). O exercício de Maria Eduarda, que testemunhei nos encontros com os orientandos de Rosana Kohl Bines e na leitura de sua dissertação, abriu caminhos imaginativos para a pesquisa que conduzi, além de enriquecer minha visão como professora de língua.

De maneira semelhante, Mara Regina de Almeida Griffó, em sua dissertação de mestrado "Praticantes exploratórios aprendendo viver juntos na escola", analisa o discurso de seus estudantes, entre dez e doze anos, e os entendimentos das crianças, consideradas produtores de saberes locais, auxiliam na reflexão da pesquisadora sobre a instituição escolar e o ensino de língua (2019, p. 6). Esta profusão de vozes e diálogos que interpelam o texto acadêmico incentiva a conexão entre literatura, pesquisa e sala de aula, criando zonas de ressonância que se afetam mutuamente e têm um potencial transformador.

Referências bibliográficas

ALKIMIN, Tânia Maria. Sociolinguística. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.

AULA INAUGURAL COM CONCEIÇÃO EVARISTO. Letras PUC-Rio, YouTube, 15 set. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ygdWlloo8lps&t=1s>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

BINES, Rosana Kohl. Riso exterminador. In: _____. **Infância, palavra de risco**. Rio de Janeiro: Editora Numa, 2022.

CAMPOS, Maria Eduarda Delmas. **Por outras cartografias curriculares**: uma leitura “aldaz” da Base Nacional Comum Curricular a partir das crianças de Guimarães Rosa. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2022.

CONVERSA COM BIAL – Programa de 02/04/2018. Produtor: Anelise Franco, Marcia Galpem, Globoplay, 2018, 49 min. Disponível em: <<https://globoplay.globo.com/v/6630707/>> . Acesso em: 10 mar. 2023.

CRIOLO. **Convoque seu Buda**. Produção: Daniel Ganjaman e Marcelo Cabral. Oloko Records, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9_sNgjSsAQw>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CUNHA, Vanessa. **O sol na cabeça e os campos de força da bios**. Dissertação (Mestrado). — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

CUTI, Luiz Silva. Negro ou afro não tanto faz. In: _____. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010. P. 31-46.

DONNER, Leandro. **Fuga a duas vozes**: poéticas de escuta em Primo Levi e Roberto Bolaño. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Letras – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2021.

EMICIDA: AMARELO – É TUDO PRA ONTEM. Direção: Fred Ouro Preto. Produção: Evandro Fióti. Laboratório Fantasma, Netflix, 2020.

ESTIGAS – THE PLACE OF CREATIVITY| ONDJAKI. TEDx Talks| Luanda, YouTube, 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ov5AXbUUf70>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

EVARISTO, Conceição. Escrever inscre-vi-vendo-se pela memória da pele. In: _____. **Literatura negra**: uma poética de nossa afro-brasilidade.

Dissertação (Mestrado). – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996. P. 86-110.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento da minha escrita. **Revista Z Cultural**, s/p, 2005. Disponível em:

<<https://revistazcultural.pacc.ufri.br/da-grafia-desenho-de-minha-mae-um-dos-lugares-de-nascimento-de-minha-escrita/>> Acesso em: 10 mar. 2023.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Revista Scripta**, v. 13. n. 25, p. 17-31 2009.

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

EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2017.

FALCÃO: MENINOS DO TRÁFICO. Direção: Celso Athayde, MV Bill. Produção: Celso Athayde, MV Bill. Centro de Audiovisual da Central Única das Favelas, 2006. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=B-s2SDi3rkY>> . Acesso em: 10 mar. 2023.

FRÓID. **Pseudosocial**, Produção: Froid, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B5hsa_IMTXc> . Acesso em: 10 mar. 2023.

FERREIRA, Bia. **Cota não é esmola**, Sofar Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>>. Acesso em: 10 mar. 2023.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. Infância e pensamento. In:_____. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: Imago, 2005. P.167-181.

GRIFFO, Mara Regina de Almeida. "Praticantes exploratórios aprendendo a viver juntos na escola". Dissertação (Mestrado) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Org.). **História Geral da África I. Metodologia e pré-história da África**. São Paulo, Ed. Ática/UNESCO, 1980.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2ª edição. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.

JÚNIOR, Otávio; STARKOFF, Vanina. **Da minha janela**. São Paulo: Companhia das Letrinhas (Edição do Kindle), 2020.

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

KOHAN, Walter Omar. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, Geovani. **O sol na cabeça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

MARTINS, Geovani. **Via Ápia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MARTINS, Leda Maria. A oralitura da memória. In: _____. **Afrografias da memória**: O Reinado do Rosário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida Severina e outros poemas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2007.

MOTTA, Anna. Memórias infantojuvenis, em Bom dia, camaradas, de Ondjaki. Belo Horizonte. **Cadernos CESPUC**, 2011.

NASCIMENTO-JÚNIOR, Braz José do. Anatomia humana sistemática básica. Petrolina, PE: Universidade Federal do Vale do São Francisco, 2020. 228 p.

NESTROVSKI, Arthur. Vozes de crianças. In: _____. SELIGMANN-SILVA, Márcio (Org.). **Catástrofe e Representação**. São Paulo: Escuta, 2000.

NJERI, Aza. Reflexões artístico-filosóficas sobre a humanidade negra. **Revista Ítaca**, 2020.

NOGUERA, Renato. O poder da infância: espiritualidade e política em afroperspectiva. **Momento: diálogos em educação**. v. 28. p. 127-142. 2019.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciana. Exu, a infância e o tempo: Zonas de Emergência de Infância (ZEI). **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, 2020.

ONDJAKI. **Bom dia, camaradas**. Rio de Janeiro: Editorial Caminho, 2001.

O PERIGO DA HISTÓRIA ÚNICA. TED Global, 2009. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

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

REZENDE, Claudia Barcellos; COELHO, Maria Claudia. A micropolítica das emoções. In: _____. **Sociologia das emoções**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

RIVERA CUSICANQUI, Silvia. **Un mundo chíxi es posible**. Ensayos desde un presente en crisis. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón, 2018.

SANTOS, Mirian Cristina dos. "Políticas do cotidiano" na prosa de Conceição Evaristo. In: _____. **Intelectuais negras**: prosa negro-brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2018. P. 99-151.

SCHIMDT, Simone Pereira. A força das palavras, da memória e da narrativa. In: _____. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2017.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **O local da diferença**: ensaios sobre memória, arte, literatura e tradução. São Paulo: Editora 34, 2005. p.355.

SILVA, Renata Flavia da. A cidade e a infância, espaço e temporalidade em Luandino Vieira, **Revista Mulemba**, V.12, n.1, 2015, P. 113-125.

VERAS, Laurene. **Ondjaki e a memória cultural em Bom dia, camaradas, Os da minha rua e Avódezanove e o segredo do soviético**. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.