



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

KAINARA FERREIRA DE SOUZA

**OS RECONTOS AFRICANOS NAS OBRAS DE ROGÉRIO ANDRADE BARBOSA:
ENTRE O VIÉS ARTÍSTICO E AS CONTRIBUIÇÕES POLÍTICAS**

FLORIANÓPOLIS
2017

KAINARA FERREIRA DE SOUZA

**OS RECONTOS AFRICANOS NAS OBRAS DE ROGÉRIO ANDRADE BARBOSA:
ENTRE O VIÉS ARTÍSTICO E AS CONTRIBUIÇÕES POLÍTICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Santa Catarina
(UFSC), para obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eliane Debus

FLORIANÓPOLIS
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Kainara Ferreira

Os recontos africanos nas obras de Rogério Andrade Barbosa:
entre o viés artístico e as contribuições políticas / Kainara Ferreira
Souza ;

orientadora, Eliane Debus, 2017.

95 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia,
Florianópolis, 2017.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Contos Africanos. 3. Rogério
Andrade Barbosa . 4. Literatura Infantil. 5.

Estudos decoloniais . I. Debus, Eliane . II.

Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em
Pedagogia. III. Título.

KAINARA FERREIRA DE SOUZA

**OS RECONTOS AFRICANOS NAS OBRAS DE ROGÉRIO ANDRADE BARBOSA:
ENTRE O VIÉS ARTÍSTICO E AS CONTRIBUIÇÕES POLÍTICAS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 21 de novembro de 2014

Profª Drª Patricia Torriglia
Coordenadoras do Curso de Pedagogia

Banca Examinadora:

Profª Drª Eliane Santana Dias Debus
Orientadora (MEN/CED/UFSC)

Profª Drª Joana Célia dos Passos
(EED/UFSC)

Profª Drª Maria Aparecida Rita Moreira
(Secretaria de Educação do Estado/PPGE/UFSC)

Profª Drª Rosilene de Fátima Koscianski da Silveira
(Secretaria de Educação do Estado/Unisul)

Dedico este trabalho aos meus pais, que me ensinaram através de nossa história entre o Nordeste e São Paulo que o estudo é o nosso maior tesouro. Aos meus amigos, porque sem vocês eu jamais seria quem sou e estaria onde estou. E, a todas as pessoas que acreditam na força e sabedoria cultural de um povo. E, é claro, a todos que acreditam e lutam por uma educação pública de qualidade e para todos.

AGRADECIMENTOS

Posso iniciar meus agradecimentos com o samba de Dona Ivone Lara, quando ela diz, “Mas eu vim de lá pequenininho/Alguém me avisou/Pra pisar nesse chão devagarinho”. E, compondo essa mesma linha de raciocínio, quero trazer também a música *Castanho*, de Lenine, que canta assim “O que eu sou, eu sou em par/Não cheguei sozinho”. Trago um pouco dessas outras vozes, ritmos e poesias, porque essas poucas palavras representam muito os lugares e pessoas que habitam em mim.

Com muito carinho, agradeço a minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Eliane Santana Dias Debus, que mesmo diante das enormes demandas acadêmicas sempre foi muito atenciosa. Suas leituras, críticas, sugestões foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho, como também, para o meu crescimento acadêmico.

Este trabalho é fruto da minha graduação que foi e é permeada por muitas andanças, muita luta, frustrações, dificuldades, risos e glória, e, ele jamais existiria se não fosse por todos vocês, registro aqui meus singelos agradecimentos.

Especialmente aos meus pais, Senhor José Everaldo de Souza e Dona Maria do Carmo Ferreira, que me ensinaram que viemos ao mundo para viver nossas histórias, a vocês, meus gigantes exemplos e pilares, agradeço por me aconselharem, apoiarem e, sobretudo, por me mostrar a força do sangue nordestino. Agradeço aos meus irmãos, Camila e Kaique por participarem nessa jornada.

Dedico este trabalho ao meu tio Josinaldo que, infelizmente, não pôde estar aqui para se orgulhar dessa vitória, mas, certamente, ele me acompanha e me motiva a todo o momento.

Meus agradecimentos – ou, como dizemos, *salve!* – dedico as minhas vivências entre as periferias de São Paulo, principalmente, em Itaquera, e meus amigos da *quebrada*, obrigada Francisco Trindade, Stella Marys, Clarissa Picolli, Marina Yohara, Aguida Aguiar, Tuta, Mãe Keila, Luara Magalhães, Rafael Rodrigo, Guilherme Varralo, e, sobretudo, ao meu companheiro, Renan Peverell. Agradeço a todos vocês pelos corres e saberes vividos, e, também, por me mostrarem que unidos a periferia transgride a ordem imposta e resiste.

Com muito carinho, agradeço aos meus amigos que sonham e habitam em mim, obrigada Rodrigo Ferreira do Nascimento (Rôdy), por se colocar ao meu lado do início ao fim, principalmente, nos momentos de maiores riscos e dores de minha vida, por me divertir eternamente com os *talkshows* da República Zika de Bauru-SP, e por sempre, sempre, fazer graça com a desgraça.

A minha amiga, Gabriela Silva de Carvalho (tampinha) por nos encorajar e empurrar para dentro da universidade pública, obrigada amiga!

Agradeço a minha melhor amiga, Daniela Reis, que desde as batalhas de R.A.P em 2010 na Zona Leste de São Paulo, se colocou ao meu lado impulsionando nosso desejo em comum pela vida e pelo mundo, por aceitar dividir comigo nossos sonhos, lutas, orações e vitórias.

Com muita gratidão e carinho, quero dedicar este trabalho as pessoas que me deram suporte e afago em Florianópolis, desde 2013, meu singelo obrigada à Regina Motta, Dona Glória, Ligia Vargas e minhas três irmãs adotivas: Lina, Elis e Ágatha.

Este trabalho, como também os fundamentos que baseiam minha concepção pedagógica e educacional, é fruto das trocas e experiências coletivas. Especialmente, devo agradecer aos meus amigos, Heloá Barroso e João Rodrigo V. Martins, por se enveredarem a Florianópolis e, juntos, construirmos nossa república. Meu agradecimento especial ao João, pelas risadas, danças, músicas e rolês. A minha amiga Heloá, pelas conversas largas e prosas proseantes, pelo seu café mineiro, pela sua força como mulher e pesquisadora, eu agradeço por me inspirar, mulher.

Dedico a amizade, os afetos e orientações particulares dos amigos que fiz aqui, em especial, a minha paulista preferida, Rosana Cuba, pela amizade e afetos, por conduzir nossas conversas com maestria e tons, que sempre me fazem crer que após cinco minutos de conversa eu carrego uma aula comigo.

A minha amiga Juliana Lessa, pelas conversas, cafés, almoços e jantãs, pelas nossas tolices e por suas orientações pedagógicas.

Também dedico meu agradecimento ao meu amigo Vilmar Martins, por me adotar aqui, pelo seu rigor e por me incentivar a escrita acadêmica.

A tarefa de elaborar este trabalho também parte de territórios que me afetam. Deste modo, agradeço aos meus amigos do Rio de Janeiro, em especial, ao Daniel Fernand, Igor Cantelmo, Annelise Schwarcz, Thiago França, Mariana Araújo, Tatiana Neto, entre outros, pela companhia, parceria, folias, e, por me mostrarem o porquê o Rio de Janeiro é a Central do Brasil.

Com muito carinho, também agradeço aos espaços que me formaram e me ensinaram o valor e responsabilidades pelo espaço público e coletivo. Agradeço especialmente ao Pequeno Teatro de Torneado, em São Paulo, por ensinar e acolher adolescentes periféricos ao mundo da arte e ao exercício do ser artista.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), meus professores do Curso de Pedagogia e demais sujeitos que cruzaram meu caminho – desde as filas do Restaurante Universitário, as caronas efêmeras ou repúblicas estudantis –, agradeço por me ensinarem tanto por meio de outros saberes, diferentes pontos de vista e narrativas.

Agradeço ao Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) da Pedagogia, coordenado pela Prof^a Dr^a Maria Izabel Serrão, pelos saberes e conhecimentos sobre a escola pública, a alfabetização e Educação Popular.

Agradeço ao Programa de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq) por conceder o espaço aos estudantes de graduação para conhecer o ‘fazer’ científico e oportunizar voos.

Agradeço ao Programa de Mobilidade Acadêmica (ANDIFES) por me oportunizar o deslocamento para outro território, universidade e ampliar horizontes. A Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) por me acolher, ensinar e agregar a minha formação novos saberes e perspectivas educacionais, pedagógicas e científicas.

Com carinho devo agradecer a Prof^a Flávia Walter, por me conceber a oportunidade de lecionar no curso de formação continuada de professores da região de Camboriú e ao curso de Língua Portuguesa para os imigrantes Haitianos, no Instituto Federal Catarinense de Camboriú.

Meu singelo agradecimento ao Centro Acadêmico Livre de Pedagogia (CALPe), por me ensinar o exercício do Movimento Estudantil e aos estudantes que compõem esse espaço, em especial, a Camila Arasaki, Ismael Bernardes, Nina Ham, Rafael Monteiro, Thamires Feijoo, Mariana Flores, Camila Katrein, entre outras e outros.

É a esses sujeitos, vozes e territórios que habitam em mim e permeiam este trabalho que dedico minha singela e honesta gratidão. Obrigada!

RESUMO

Este trabalho parte do campo dos estudos da Literatura Infantil e as relações étnico-raciais, e tem como objetivo compreender as potencialidades dos recontos das histórias africanas dos títulos *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004), *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006), *Três contos africanos de adivinhação* (2009) e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012), de Rogério Andrade Barbosa, para a construção de um repertório literário para o público infantil que situe nossos olhares para os territórios e saberes das culturas africanas. Deste modo, este trabalho se propõe a construir um percurso para investigar o viés artístico e suas contribuições políticas dos títulos selecionados que serão analisados a partir dos estudos de Antonio Candido (2013), Eliane Debus (2017), Regina Dalcastagnè (2012) em diálogo com os autores das perspectivas decoloniais e pós-coloniais de Walter Mignolo (2003), João Colares de Mota Neto (2016), Catherine Wash (2013), a fim de estudarmos os recontos africanos relacionando-os com o espaço literário e as marcas do processo constituinte dos territórios colonizados para a contemporaneidade do cenário da literatura infantil no Brasil. Por fim, fundamentados nas discussões levantadas nessa pesquisa, esse trabalho verifica que toda a literatura que visibiliza culturas subalternizadas se constitui como referência e marco de resistência em territórios colonizados

Palavra chave: literatura infantil; contos africanos; Rogério Andrade Barbosa.

Se a *razão* alicerçava a universidade kantiana, a humbolditiana baseava-se na *cultura*, e a universidade neoliberal na *excelência* e no *conhecimento especializado*, há que se contemplar uma universidade futura (ou pós-histórica; Readings, 1996: 119-134) na qual a humanidade se rearticulem em função de uma *crítica do conhecimento e das práticas culturais*. (Walter Mignolo, 2003)

LISTA DE FIGURA

FIGURA 1 Livro <i>Contos Africanos para crianças brasileiras</i>	43
FIGURA 2 Livro <i>Outros contos africanos para crianças brasileiras</i>	44
FIGURA 3 Livro <i>Três contos de adivinhação</i>	44
FIGURA 4 Livro <i>Karingana wa Karingana: Histórias que me contaram em Moçambique</i>	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
1. DAS NARRATIVAS ORAIS AO TEXTO ESCRITO: UM OLHAR PARA A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA	25
1.1 SOBRE A LITERATURA	27
1.2 A CONSTITUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL, UM OLHAR A PARTIR DO BRASIL.	28
1.3 A LEI 10.639/2003 E O CAMPO DA LITERATURA INFANTIL	33
1.4 DAS NARRATIVAS ORAIS AO TEXTO ESCRITO: O QUE LEMOS ATÉ AQUI ?	34
2. A CONTRIBUIÇÃO DOS PENSAMENTOS DECOLONIAIS E A INSURGÊNCIA DE UMA LITERATURA SUBALTERNA	36
2.1 OS PENSAMENTOS DECOLONIAIS E A SISTEMA COLONIAL/MODERNO	36
2.2 NEM A MARGEM NEM AO CENTRO	38
2.3 POR UM PENSAMENTO QUE NASÇA LIVRE	39
3. ENTRE O VIÉS ARTÍSTICO E AS CONTRIBUIÇÕES POLÍTICAS	41
3.1 AS PONTUALIDADES DAS OBRAS SELECIONADAS	42
3.3 A DUPLA ANÁLISE DAS OBRAS ENTRE OUTRAS POSSIBILIDADES	46
REFERÊNCIAS	51

INTRODUÇÃO¹

Este trabalho, como o aporte teórico que o sustenta, não foi construído linearmente, de pouco em pouco até chegar a este resultado final. Por contradições (até mesmo contradizendo o cuidado que eu tive em todos os outros trabalhos apresentados durante a graduação), este trabalho emergiu após o meu retorno de um intercâmbio acadêmico na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a curta viagem que realizei para fins acadêmicos na Argentina.

Essa transitoriedade para outros territórios ocorreu na metade do meu terceiro ano na faculdade; logo, ele ocorreu, também, após o término da disciplina que mais suscitou em mim a vontade de querer pesquisar literatura, em particular, infantil e juvenil - a disciplina de Literatura e Infância, oferecida na 5ª fase do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Através da mescla de vários desejos e motivações em pesquisar algo que traduzisse a minhas subjetividades, fui me deixando guiar pelos novos caminhos que se abriram neste (quase) último ano da faculdade. Por isso, já anuncio que esta pesquisa pode apresentar contingências deste novo percurso no qual estou me descobrindo como leitora, autora e pesquisadora. Acredito que o olhar que focaliza a problemática desta pesquisa se iniciou nos encontros do Literalise – Grupo de pesquisa sobre literatura infantil e juvenil e as práticas de mediação literária, grupo este que nos últimos tempos vem se dedicado a pesquisar com mais atenção as literaturas para a infância que tematizam as relações étnico-raciais; quando surgiu em minhas mãos os títulos de Rogério de Andrade Barbosa, escritor e contador de histórias que produz desde a década de 1980 livros para o público infantil e juvenil, onde conta e reconta narrativas, sobretudo, orais, de lugares subalternizados, como o Continente Africano, os grupos quilombolas, entre outros.

Foi imbuída do encantamento pelas narrativas literárias desse escritor e, também, instigada pelas produções teóricas de uma gama de autores que escreve sobre a subalternidade instaurada pela colonialidade de poder américo-eurocêntrico, que este trabalho objetiva investigar as potencialidades das narrativas *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004), *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006), *Três contos africanos de adivinhação* (2009) e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012), do escritor de literatura infantil e juvenil Rogério Andrade Barbosa (1947) para construir um outro referencial literário para o público infantil?

Para traçarmos uma reflexão acerca do objetivo central, este trabalho desmembrou-se nos seguintes objetivos específicos, tais como: enunciar o valor das narrativas orais para culturas ancestrais,

¹ Por compreendermos que a justificativa e as motivações que sucederam esta pesquisa parte, sobretudo, de interesses pessoais, a introdução deste trabalho apresenta conjugações na primeira pessoa do singular. As demais sessões que seguem, foram escritas e pensadas coletivamente, entre a pesquisadora e a orientadora deste trabalho. Por tanto, sequencialmente a esta sessão, o texto passa a ser redigido em primeira pessoa do plural.

identificar o conceito de literatura infantil, delinear a constituição da literatura infantil na Teoria Literária, introduzir e explorar as contribuições dos pensamentos pós-coloniais e decoloniais, analisar e investigar os quatro títulos de Rogério Andrade Barbosa. Estes objetivos amparados pelos fundamentos teóricos selecionados para esta pesquisa nos servirão como horizonte para a construção, não de uma resposta, tampouco de uma hipótese, mas de uma reflexão sobre a contribuição dos saberes locais para o campo literário e infantil e juvenil.

Tomamos como metodologia para desenvolver a leitura dos títulos as indicações sugeridas pelo professor Paulo Roberto Tonani Patrocínio (2013) que focaliza as contribuições artísticas e políticas dos mesmos; a fim de traçarmos um contexto do problema a ser pesquisado, nos amparamos teoricamente em autoras e autores como Regina Dalcastagnè (2005), Eliane Debus (2017), Antonio Candido (2013), Walter Mignolo (2003), João Colares de Mota Neto (2016), entre outras e outros.

Para traçar o percurso metodológico desta pesquisa, partimos do pressuposto que Rogério Andrade Barbosa por meio de seus livros infantis, descentraliza o holofote literário do hemisfério norte e o desloca para uma zona marginalizada, como o Continente Africano.

Nesse sentido, seguiremos as indicações sugeridas nos estudos do professor Paulo Roberto Tonani do Patrocínio (2013), quando o mesmo escreve sobre a contemporaneidade da literatura e o surgimento de um novo campo teórico, a Literatura Marginal; que emerge a partir da insurreição de sujeitos que mesclam na sua literatura identidade subalterna e ficção. E como constata na referida pesquisa do professor, parece consenso para os pesquisadores da área, que os estudos referentes a essa Literatura Marginal são insuficientes para tecermos qualquer avaliação sobre tal material.

Apesar desses limites, Patrocínio (2013) parte das orientações de outros autores e conclui que para realizar uma abordagem investigativa sobre a Literatura Marginal - que tem como pressuposto as fortes marcas de uma enunciação testemunhal com um forte teor ficcional -, é sugerido uma dupla análise. Ou seja, “um duplo exame, estruturando uma leitura da Literatura Marginal ancorada na compreensão da dimensão política e social de sua intervenção enquanto manifestação artística e literária” (PATROCÍNIO, 2013, p.636-637).

Apesar de termos claro que as referidas obras a serem analisadas se afastam das enunciações testemunhais que são particulares da Literatura Marginal, faremos uso das considerações sugerida por Patrocínio (2013) e, buscaremos realizar uma dupla análise literária dos quatro títulos de Rogério Andrade Barbosa. A fim de enaltecer o duplo caráter subjacente da literatura marginal - àquela que parte de zonas marginalizadas pelo sistema colonial/moderno. Ou seja, seguiremos enfatizando o teor político e artístico dessas obras para o campo da literatura infantil, como também, para a afirmação de um outro referencial cultural para as crianças brasileiras.

Deste modo, nossa estrutura, divide-se em quatro partes: i) o estudo sobre a literatura como espaço político, a constituição da literatura infantil e a mudanças² no campo com a Lei 10.639/2003; ii) a contribuição da perspectiva decoloniais, a insurgência da literatura marginal e as culturas subalternizadas; iii) Apresentação do autor Rogério Andrade Barbosa, análise dos livros *Contos africanos para crianças brasileiras (2004)*, *Outros contos africanos para crianças brasileiras (2006)*, *Três contos africanos de adivinhação (2009)* e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique (2012)*. Por fim, na última parte reuniremos as discussões que foram acumuladas nesta pesquisa para tecermos juntos uma reflexão sobre a problemática que impulsionou este trabalho a pesquisar a ancestralidade da nossa identidade no lugar em que nos encontramos.

² Vale destacar que a nossa concepção epistemológica considera que essa pesquisa está localizada em um determinado contexto e tempo histórico. Por isso, por mais que não tratemos sobre este tema, é de suma importância anunciar que este trabalho está sendo desenvolvido em meio a um cenário político de Estado de Exceção no território brasileiro, instaurado, como modelo econômico e social, por um governo corrupto e golpista. Portanto, não podemos deixar de declarar o nosso “Fora Temer” e a nossa posição política com relação a essa Era que vivemos.

1. DAS NARRATIVAS ORAIS AO TEXTO ESCRITO: UM OLHAR PARA A LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA

Para anunciarmos a discussão que traçaremos com os livros *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004), *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006), *Três contos africanos de adivinhação* (2009) e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012), de Rogério Andrade Barbosa, precisamos anunciar alguns conceitos fundamentais para embasar nosso olhar no decorrer deste trabalho.

Iniciaremos, portanto, rememorando³ um conto tradicional que é oriundo de uma região não especificada do Continente Africano, para explorar dele um símbolo que é vital e inerente ao humano, as narrativas.

Neste conto, que se passa em um país do Continente Africano, há uma aldeia que fica há alguns quilômetros de distância da cidade. Nesta aldeia viviam pessoas que raramente precisavam se deslocar até a cidade, mas quando precisavam... ah, era um trabalho que só. Já de antemão, para se ir na cidade precisava-se de calçados, mas nem todos os moradores da aldeia possuíam tal artefato. Então, geralmente, quando alguém precisava ir até a cidade, essa pessoa ia batendo de porta em porta solicitando - para àqueles que o possuíam - um sapato que melhor se adequasse a sua necessidade. Mas, nem sempre isso era possível. Foi então, que um velho ancião da aldeia teve a genial ideia de reunir todos os sapatos que ali estivessem, amarrar pé com pé e jogá-los entre os galhos de uma árvore que se encontrava na entrada da aldeia. Assim, quando alguém precisasse ir até a cidade, ele olharia para o alto dos galhos da árvore e escolheria o sapato que mais gostasse. Logo, as pessoas adoraram a ideia, e o fato de ir até a cidade não lhes pareciam mais um infortúnio. Porém, quando as pessoas retornavam da cidade e precisavam devolver os sapatos para os galhos da grande árvore, surgiu a dúvida 'e como é a forma de pagamento?'. E num tom singelo e lento, o velho ancião informou que o pagamento ocorreria ao pôr do sol, quando todos tivessem retornado dos seus afazeres na cidade e, juntos, embaixo da árvore e em volta de uma fogueira cada um poderia contar aos demais por onde os seus pés passaram.

O conto narrado acima exemplifica alguns aspectos que queremos desenvolver nesta primeira parte do trabalho. Começamos analisando que este conto tem sua origem na oralidade, ou seja, essa narrativa tradicional não surgiu de um registro escrito, e sim das narrativas guardadas na memória e que são contadas de pessoa para pessoa. Nesse sentido, já identificamos dessa história alguns elementos que contam alguns aspectos da localidade e cultura do cenário descrito.

No entanto, para além das características geográficas e culturais que podemos encontrar em uma história, a autora Correira (2016) nos confirma por meio de seus estudos sobre as literaturas africanas que a "força da oralidade nas sociedades tradicionais africanas está na acepção da palavra como herança ancestral sagrada" (CORREIRA, 2016. p. 11). Como aponta o inserto da autora, pode-se ainda perceber

³ O conto a ser apresentado é uma releitura com as minhas próprias palavras de uma contação de história que ouvi da professora Gilka Girardello no ano de 2014, no evento em que ela lançava o seu livro *Clareira no bosque: contar histórias na escola* (2014). Segundo Girardello, essa história lhe fora contada por Mía Couto em um evento público há alguns anos atrás.

que as histórias orais são instrumentos para o compartilhamento de significados comuns e ancestrais de uma comunidade.

E, como lemos no conto transcrito acima, a proposta do velho ancião perpetua no encontro uma intencionalidade em compartilhar palavras e experiências no coletivo que se faz pelas narrativas orais. A professora e contadora de histórias Gilka Girardello (2007) nos acrescenta que a narração oral ultrapassa o plano da oralidade

Durante a narração, a troca não ocorre apenas no plano da linguagem, mas também através do ar: pelo sopro compartilhado em que vibra a voz de quem fala no ouvido de quem escuta, pelo calor físico gerado pelos gestos de quem conta e de quem reage, pela vibração motriz involuntária – arrepios, suspiros, sustos – causada pelas emoções que a história desencadeia. Chegaremos ao plano da conspiração, onde poderemos entender a partilha narrativa como “um respirar junto” cuja intimidade irrepitível gera uma forma muito particular de confiança (GIRARDELLO, 2007. p.2)

Como Correira e Girardello apontam, é no contato íntimo entre o homem e as palavras que se faz as narrativas, onde delas partem a potencialidade de imaginar, a troca de saberes, o compartilhamento de experiências e a nota entre o trânsito do sopro da respiração nas palavras.

Sendo assim, a primeira parte deste trabalho se encarrega de tonalizar esta pesquisa com um pouco dos encantamentos que sucedem àqueles que se permitem a ouvir e contar histórias. Buscamos, portanto, contextualizar as narrativas orais - tal qual as culturas africanas a fazem - em um lugar sagrado, onde possibilitamos o encontro com ancestralidades passadas e a troca de afetos por meio da palavra.

1.1 SOBRE A LITERATURA

Visto que traçamos uma definição sobre a perspectiva que concebemos sobre as narrativas orais, precisamos anunciar outro conceito basilar para nossa análise que é a concepção de literatura. Considerando nossa leitura acerca das narrativas orais, podemos introduzir a nossa discussão as contribuições do escritor e pensador alemão Walter Benjamin com o texto *O narrador* (2010).

Neste texto, Benjamin permeado pela capacidade narrativa do escritor bielorusso, Nikolai Leskov, escreve aos seus leitores as características orais, literárias e imaginativas que compõem o corpo de um grande orador. Benjamin transcreve para o texto não somente os valores e símbolos da oralidade, como também, anunciam a nós, leitores, o ofício que é tecer palavras em narrativas;

Imbuídos pela leitura de *O narrador*, notamos que a pequena menção que Benjamin faz sobre uma concepção de literatura parte da análise que ele realiza sobre as narrativas literárias de Leskov. No qual, inferimos do texto que a aproximação que Benjamin realiza entre a literatura e as narrativas orais se traduz em conceber esses dois caminhos - a oralidade e o texto escrito - um meio de partilha literária, que preserva em si um ofício de tear palavras.

Para outros autores, que também são tidos como cânones nos estudos de literatura, como é o caso de Antonio Candido (1918-2017), resgatamos em uma de suas obras o debate ao direito à literatura. E dentro de sua discussão, Candido define por literatura:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 2013, p.174)

Lemos que Antonio Candido define a literatura como um território de expressões literárias, mas transgride essa interpretação ao afirmar que o texto é um lugar que anuncia disputas, ao afirmar “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CANDIDO, p.175).

Quando o autor indica os enfrentamentos que são subjacentes ao texto literário, ele se aproxima das críticas literárias que a professora e pesquisadora da Universidade de Brasília (UNB), Regina Dalcastagnè.

Ao analisar os romances literários brasileiros entre 1990 à 2004, Dalcastagnè nos aponta uma concepção mais analítica e política da construção de um texto literário, ao expor em suas pesquisas o sentido do que é uma concepção literária, quem são os sujeitos que afirmam e desafirmam o que é ‘literatura’. Deste modo, a autora exemplifica os estereótipos, marcas e *invisibilidades* na literatura brasileira. De acordo com a autora, a literatura é

muito além de estilos ou escolhas repertoriais, o que está em jogo é a possibilidade de dizer sobre si e sobre o mundo, de se fazer visível dentro dele. [...] Isso porque todo espaço é um espaço em

disputa, seja ele inscrito no mapa social, ou constituído numa narrativa (DALCASTAGNÈ, 2012. p. 13)

Podemos observar na citação acima que a análise que a professora Regina realiza sobre a literatura ultrapassa uma perspectiva meramente estética ou de expressão humana, as declarações que a autora tece ao analisar as narrativas literárias brasileiras são contundentes, reafirmando que o texto também é espaço político.

O breve diálogo que realizamos com os três autores acima, nos traz uma singela leitura da perspectiva que eles realizam sobre suas noções de literatura. Vimos, portanto, que Benjamin (1994) ao discorrer sobre as narrativas em seu texto, constrói uma associação entre narrativas escritas, oralidade e artesanato, no sentido de fiar palavras, seja na fala oral, seja no texto escrito, denota a uma prática manual. Aqui, temos uma concepção de que as literaturas envolvem o exercício do manuseio das palavras.

Já com Antonio Candido (2013), observamos por meio dos aspectos culturais e literários que realiza ao longo de sua trajetória acadêmica, seu texto sobre “O direito à literatura”, concebe a literatura, sobretudo, como um lugar de expressões culturais e artísticas do ser humano. Apesar de pouco reconhecer o texto como um espaço de poder, ele já anuncia, em certa medida, a literatura como um lugar que afirma e nega disputas.

Para traçarmos uma análise do discurso sobre os livros infantis de Rogério Andrade Barbosa, nos apropriaremos da definição que concebe a literatura como uma produção cultural de expressão humana, e que considera também este como mais um campo social de marcas e disputas políticas. Nesse sentido, seguiremos utilizando as contribuições da professora Regina Dalcastagnè (2012) para refletirmos as marcas que constituem a literatura infantil no Brasil.

1.2 A CONSTITUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL, UM OLHAR A PARTIR DO BRASIL.

Como sugere o subtítulo desta sessão buscamos tecer uma reflexão sobre a constituição da literatura infantil em solo brasileiro. Assim, antes que adentremos nas marcas que formam o cenário da literatura infantil e juvenil contemporânea, buscaremos organizar um breve panorama da literatura infantil.

Recentemente, em um de seus livros teóricos sobre a literatura infantil e a temática das culturas africanas, a professora e pesquisadora Eliane Debus (2017) delinea as marcas que especificam a literatura para crianças e jovens. A autora indica que o principal aspecto que constitui a literatura infantil é o público alvo, no caso, a criança. Soma-se a esta característica os elementos materiais: o tamanho e

formato; os paratextos; capas, contracapas; a tipologia e tamanho das letras, entre outros⁴ (DEBUS, 2017. p.36). Agregando as singularidades que Debus nos aponta para a constituição da literatura infantil, faremos uma interseção entre o pensamento de Antonio Candido (2013), Regina Decalstagné (2005) e Eliane Debus (2017) para compreender a literatura infantil como um campo social, de expressão cultural e humana, e, que também é território de disputas e marcas ideológicas, só que neste caso, direcionado ao público infantil.

Contudo, anteriormente a sociedade produzir um artefato escrito direcionado exclusivamente para a criança, houveram outras formas de se transmitir geracionalmente as histórias. No livro *História e Memória* (2008) do escritor francês Jacques Le Goff, o autor discorre ensaios sobre a compreensão da noção de história em diferentes tempos e sociedades e sua relação entre documento e memória.

Mencionamos este livro porque nele, Le Goff, expõe como o mito é uma marca presente de muitas sociedades humanas, sobretudo, porque era por meio da mitologia que se explicava a origem cultural de muitos povos e sociedades (2008. p.56). Portanto, o autor nos mostra que o mito é uma narrativa que se caracteriza como um elemento cultural e histórico que transmite para sua cultura através da palavra, valores e ancestralidades.

Contudo para demonstrarmos o primeiro marco da literatura infantil, vale viajarmos para um território não tão próximo do nosso, mas muito conhecido por nosso imaginário, que é o continente europeu.

Conforme demonstram os estudos, o primeiro livro infantil surge na Europa, em meados do século XVII, com *As fábulas* (1668) de La Fontaine (1621-1695), e anos mais tarde *Os contos da mãe gansa* (1695), de Charles Perrault (1628-1703) (PERES; MARINHEIRO; MOURA; 2012, p. 4-5). Sendo precursores de uma escrita direcionada para a criança o livro *As fábulas* (1668), de La Fontaine, registrou através da escrita literária diversas histórias que por meio do protagonismo dos animais ensina uma moral sobre ‘lições’ da vida. Anos mais tarde o lançamento do livro *Os contos da mãe gansa* (1695) organizou, pela primeira vez, histórias cujo o seu gênero literário seria conhecido como conto de fadas. Histórias essas, que, inegavelmente podemos afirmar que fazem parte das principais narrativas infantis conhecida pelas crianças, seja do século passado ou da atualidade.

Para compreendermos o processo histórico⁵ da constituição de uma literatura infantil em terras brasileiras, precisamos retornar aos estudos do historiador Le Goff (2003), no qual o autor nos aponta que a mitologia foi um dos meios encontrados pelas sociedades ancestrais para transmitir sua origem e cultura. E, no processo de formação do povo brasileiro não se fez diferente.

⁴ Evidentemente que alguns desses elementos que são trazidos pela autora como componentes do livro infantil passa por modificações e variações socioculturais.

⁵ A constituição que pretendemos traçar busca reconhecer que os processos políticos e sociais que se sucederam a partir da colonização oprimiram, sucumbiram, violentaram e expropriaram parcela significativa da nossa identidade indígena e africana. Contudo, não avançaremos no debate deste tema porque esse será melhor tratado no próximo capítulo

Sobre a influência dos mitos, lendas e folclores dos povos indígenas, como também, das culturas africanas, a pesquisadora Bruna Biasioli (2007) aponta que antes da proliferação de livros infantis no Brasil, a principal forma de perpetuação de narrativas para as crianças ocorria, literalmente, no seio das mulheres, escravizadas, ou ex-escravizadas, que ficavam imbuídas de transmitir os saberes e histórias através da oralidade (2007, p. 94).

Mais tardiamente, em meados do século XIX, o governo regencial preocupa-se em formar no Brasil Colônia uma cultura letrada, e

Com a implantação da Imprensa Régia, em 1808, começam a ser publicados livros para crianças. Com a idéia de que o hábito de ler era importante para a formação do cidadão, começam a sistematizarem-se os primeiros esforços para a consolidação dessa literatura indicada ao público infante-juvenil. (BIASIOLI. p. 98)

Como expõe a pesquisa de Biasioli, é somente no início do século XIX que vemos se desenvolver no Brasil um material literário que tem como o foco as crianças e jovens.

Para agregar nosso panorama sobre a Literatura Infantil no Brasil, recolhermos da pesquisa intitulada *Literatura infantil brasileira: da colonização à busca da identidade*, em que Gregorin Filho esmiúça algumas das produções escritas desenvolvidas para as crianças durante o século XIX até o início do século XX; O autor nos mostra através da análise deste material que o gênero literário empregado nos livros infantis entre o século XIX e início do século XX compunha um estilo didático moralizante, cuja estratégia tinha como foco a propagação do patriotismo, generosidade e o valor do trabalho (GREGORIN FILHO, 2006, p.187).

Seguindo a leitura deste estudo, inferimos que a literatura infantil no Brasil tem dois momentos. O primeiro, que se inicia com uma literatura cujo o viés tem uma finalidade didática, e, o segundo momento, que é inaugurado a partir do lançamento das obras de Monteiro Lobato. Como podemos observar abaixo:

Com o surgimento de Monteiro Lobato, a criança passa a ter voz, ainda uma voz emitida por uma boneca de pano, Emília [...] Lobato apresenta características até então não exploradas no universo literário para crianças: apelo a teorias evolucionistas para explicar o destino da sociedade; a onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial e patronal, que é fruto de um homem da sua condição naquela época; a preocupação com problemas sociais, além de soluções idealistas e liberais para tais problemas, todas tentativas de despertar no leitor uma flexibilidade diante do modo habitual de ver o mundo; relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo; e visão do misticismo como resultado da miséria e da ignorância do povo (GREGORIN FILHO, 2006. p. 190)

Todos esses elementos destacados na pesquisa de Gregorin Filho (2006) sobre a literatura de Monteiro Lobato apontam para aspectos de uma literatura infantil que até então não tinham sido considerados em produções que antecederam as obras Lobatiana.

Observa-se, portanto, que Monteiro Lobato concebe os personagens infantis em cenário de liberdade, autonomia e, sobretudo, deslocado da tutela e visão adultocêntrica. Contudo, essa pesquisa

reconhece o valor estético e literário deste autor, porém, reconhecemos a análise realizada na pesquisa de doutorado da Bárbara Cristina de Araújo (2015) sobre os personagens lobatianos. Segundo a autora

No entanto, a mesma inovação não se fez presente na elaboração das personagens negras Saci, Tio Barnabé e Tia Nastácia [...] A escravização ou uma abolição mal acabada é uma marca constante na experiência narrativa das personagens negras de Lobato. E mesmo em se tratando de um ser imaginário como o Saci, o controle de seus poderes se dá pelo processo de expropriação de sua liberdade (ARAÚJO, 2015. p. 95)

Como Gregorin Filho e Araújo nos afirmam acima, a obra Lobatiana traz para as produções literárias direcionadas para o público infantil uma estética a margem da preocupação didatizante ou moralizante. No entanto, apesar das obras serem escritas na primeira metade do século XX, observamos ainda as culturas africanas e os personagens negros sendo escritos numa posição periférica e carregados de estigmas.

A partir da segunda metade do século XX, em particular na década de 1970, uma gama de escritores de literatura infantil que são permeados pelas fortes contribuições estéticas e lúdicas das obras lobatianas. Como nos coloca Marcia Cavéquia

Surgem, assim, escritores como Fernanda Lopes de Almeida, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Marina Colasanti e Eliardo França. Trata-se de autores que compuseram/compõem uma literatura com fortes traços lobatianos, em que o lúdico, o inventivo, o real e o imaginário são preponderantes, além da busca pela linguagem e cultura brasileiras. (CAVÉQUIA, 2010. p.3)

Vemos, portanto, a partir do século XX emergir no cenário brasileiro uma literatura própria para a infância. Para considerarmos a expansão da literatura infantil no país, devemos agregar a nossa análise os processos de expansão da economia, de globalização, da internacionalização do mercado no século XX. Que geraram para o hemisfério sul, como para o hemisfério norte do planeta, novas definições sociais.

Nesse sentido, no Brasil o processo de formação de uma identidade nacional, bem como, a constituição de uma indústria e classe média influencia o cenário da literatura infantil da época. E, de acordo com Lajolo e Zilberman (1998), com o processo de modernização, a expansão e obrigatoriedade da escolarização e a forte influência da revolução modernista, aumenta-se o público consumidor de literatura infantil.

Após a década de 1970, o mercado editorial interessado no potencial desse nicho de consumidores, passa a atentar-se para as produções na área de literatura infantil. Como mencionou Cavéquia (2010), envolvidos pela literatura lobatiana, surgem grandes livros e escritores na literatura infantil, tal como, *O menino maluquinho* (1980) de Ziraldo; *Marcelo, marmelo, martelo* (1976) da Ruth Rocha; *a coleção gato e rato* (1978) de Mary Eliardo França.

Esses três livros são popularmente conhecidos por uma vasta gama de leitores infantis da década de 1980 e 1990, e seu sucesso, como outros da mesma época, deriva do fato de que esses livros deslocam suas narrativas da visão adultocêntrica e valorizam, tal qual fazia as obras de Lobato, as infinitas

divagações do imaginário infantil. Tal como Ruth Rocha o faz no livro *Marcelo, Marmelo, Martelo* (1976) que transcreve as dúvidas do menino Marcelo quanto ao uso e significado dos signos da língua portuguesa.

Para exemplificar o novo movimento literário que surge após a década de 1970, o autor Gregorin Filho (2006) discorre que essa literatura infantil busca trazer à tona os

[...] conflitos esses levados às crianças com uma proposta de diálogo, não somente de imposição de valores, por meio de uma literatura que busca a arte, sua característica primeira e que procura cada vez mais trazer à tona as discussões sobre a identidade complexa do povo brasileiro, com todas as nuances formadoras de nossa cultura plural.[...] (GREGORIN FILHO, 2010, p. 191)

Vemos que as obras que surgem a partir deste período colocam a disposição do público infantil e juvenil literaturas que permeiam seu imaginário, como também, sua identidade e cultura.

Contudo, gostaríamos de ressaltar que apesar de muitas das obras lançadas no fim do século XX e início do século XXI, nem sempre as histórias que apareciam nesses livros representavam as faces, culturas ou cenários de boa parcela dos leitores infantis brasileiros. Para expor um pequeno pedaço dos efeitos da ausência de representatividade na sociedade, mais propriamente, no nosso objeto de análise que é a literatura infantil, a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie narra em sua palestra⁶ intitulada “The danger of a single story” realizada pela TED⁷ sua própria experiência enquanto criança e leitora de livros infantis. Segundo suas palavras

(...) então eu fui uma leitora precoce. E o que eu lia eram livros infantis e britânicos. Eu fui também uma escritora precoce. E quando comecei a escrever por volta dos 7 anos de idade, histórias com ilustrações em giz de cera, que minha pobre mãe era obrigada a ler, eu escrevia exatamente os tipos de história que eu lia. Todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis. Eles brincavam na neve. Comiam maçãs. E eles falavam muito sobre o tempo, em como era maravilhoso o sol ter aparecido. Agora, apesar do fato que eu morava na Nigéria, eu nunca havia estado fora da Nigéria. Nós não tínhamos neve. Nós comíamos manga. E nós nunca falávamos sobre o tempo, porque não era necessário. Meus personagens também bebiam muita cerveja de gengibre, porque os personagens dos livros britânicos que eu lia bebiam cerveja de gengibre (ADICHIE, 2009)⁸

Chimamanda traz para palestra as memórias da sua história como leitora, buscando focalizar os perigos que incorrem ao conhecermos uma única história. E, como vimos no seu depoimento, as memórias que ela carrega sobre uma literatura infantil parte de um único referencial, tão distante de sua realidade, que ela reconhece que jamais faria sentido para uma criança nigeriana ler histórias de personagens brancos que falam sobre o tempo e comem maçãs; porque ler somente isso é não se identificar em nenhuma daquelas páginas.

⁶ *The danger of a single story* by Chimamanda Ngozi Adichie. Disponível em <https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story> .

⁷ “TED is a nonprofit devoted to spreading ideas, usually in the form of short, powerful talks (18 minutes or less). TED began in 1984 as a conference where Technology, Entertainment and Design converged, and today covers almost all topics — from science to business to global issues — in more than 100 languages. Meanwhile, independently run TEDx events help share ideas in communities around the world”. Texto retirado do site da própria organização, e, disponível em <<https://www.ted.com/about/our-organization>>. Último acesso em: 13/09/17.

⁸ Transcrição realizada pela pesquisadora.

Mencionamos acima a tese de doutorado da Débora T. Araújo (2015), no qual ela analisa minuciosamente a concepção do personagem negro e das culturas africanas nas linhas e entrelinhas da literatura infantil. E, é a respeito do lugar que as culturas africanas e afro-brasileiras aparecem na nossa literatura infantil brasileira - que ora é marcado por uma marginalidade e estereótipos, ora é desconsiderado/invisibilizado como parte da nossa identidade como povo brasileiro -, que é criado, em 2003 a Lei 10.639.

1.3 A LEI 10.639/2003 E O CAMPO DA LITERATURA INFANTIL

No primeiro ano do mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, o governo homologou a Lei nº10.639, de janeiro de 2003 sob alteração da “Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’”(BRASIL, 2003). Como define o texto da Lei 10.639 e como surge nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o ensino das culturas africanas deverá perpassar interdisciplinarmente os conteúdos curriculares da educação básica⁹.

De certo modo, os processos políticos de maneira formal exigem por meios legais o decreto para que certos fins sejam alcançados. E, neste caso, o texto da Lei 10.639, representa a luta por representatividade e protagonismo negro e das lutas anti-racistas no país. Assim como vemos na análise da professora Eliane Debus

a Lei 10.639/2003 como uma política pública de Ação Afirmativa, que reconhece a diversidade étnico-racial, valoriza a história e a cultura dos povos negros e se propõe a construir uma educação anti-racista, sem sombra de dúvidas, trouxe avanços para essa discussão no espaço escolar (DEBUS, 2017, p.53).

Embora a Lei 10.639 decreta a obrigatoriedade do ensino das culturas africanas e afro-brasileira, ainda não é consenso para os pesquisadores da área se essa política é suficiente para o combate do racismo e visibilidade da cultura afro-brasileira no país.

A pesquisadora e autora Maria A. J. Oliveira (2008) nos atenta para observar a homologação da Lei 10.639, não somente como decreto que representa a luta do movimento negro no Brasil, mas estrategicamente, deve-se realizar uma análise criteriosa sobre a temática no mercado; porque para ela, as editoras tendem “que haja investimento no mercado editorial, culminando com publicações e reedições nem sempre elaboradas com a devida qualidade estética e temática, no tocante às histórias e culturas africanas e afro-brasileira” (OLIVEIRA, 2008, s/p)

⁹ Segundo a Constituição Federal de 1988, a Educação Básica deverá iniciar obrigatoriamente para todas as crianças, a partir dos 4 anos na Educação Infantil, tendo sua etapa final no Ensino Médio. (BRASIL, 2003)

A perspectiva de Debus (2017) e Oliveira (2008) nos permite interpretar que por mais que tardiamente, a Lei 10.639/2003 é uma forma para garantirmos que o espaço escolar inclua as culturas africanas com seu devido respeito a trajetória histórica dessas culturas. Também, entendemos que essa lei se configura como um espaço de representatividade e re-existência das culturas e saberes subalternizados pelo processo de colonização americano-eurocêntrico em solo brasileira.

1.4 DAS NARRATIVAS ORAIS AO TEXTO ESCRITO: O QUE LEMOS ATÉ AQUI ?

Neste capítulo, perpassamos por pesquisadores/autores que concebem a oralidade como a principal forma de comunicação humana, e, por essa razão, as narrativas orais compõem parte da antropologia cultural e social da humanidade. Seguimos nossa pesquisa explorando a relação cultural entre narrativas orais para as culturas tradicionais africanas, bem como, relacionamos a forma de transmissão de valores e ancestralidade pela oralidade e a escrita. E, por conseguinte, ancoramo-nos em diferentes autores para conceber nossa interpretação de literatura para esta pesquisa.

Sendo assim, foi a partir da localização da literatura como uma forma de expressão humana e, por ser expressão, é também um espaço de embates e disputas que delineamos a literatura como um espaço de expressão humana e política.

E, na medida que avançamos nossa visão para a literatura, avançamos também nossa análise para a literatura infantil. Logo, ao retornar a historicidade da literatura infantil a partir do solo brasileiro, observamos que a literatura infantil brasileira é definida, sobretudo, pelas obras de Monteiro Lobato no início do século XX. Este mesmo autor serve de inspiração e marco para o surgimento de uma literatura infantil brasileira menos moralizante e mais lúdica e infantil.

Contudo, apesar desse campo literário brasileiro avançar com suas concepções artísticas e infantis sobre o universo da criança, observamos também fortes marcas de estereótipos e inferiorização das culturas africanas e personagens negros nas entrelinhas das páginas dos livros. Quando chegamos no debate sobre a Lei 10.639/2003, lemos que a homologação deste decreto é de extrema relevância para o ambiente escolar e, também para o campo editorial de literatura infantil.

Seguiremos permeados pelas motivações e efeitos da 10.639/2003 para a literatura infantil brasileira, bem como, atravessados pelas discussões que tivemos até o presente momento, pretende-se avançar para a reflexão sobre as contribuições literárias e políticas dos livros *contos africanos para crianças brasileiras*, *três contos africanos de adivinhação*, *outros contos africanos para crianças brasileiras*, e, *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique*, de Rogério Andrade Barbosa.

Buscaremos interpretar as obras escolhidas por meio das contribuições dos pensamentos decoloniais. Para assim, analisar se tais livros infantis se constituem como a possibilidade de um outro referencial literário, menos eurocêntrico, e, como disse Chimamanda (2009), construindo possibilidades narrativas que não se ancore apenas em um único modelo de sujeitos ou cultura.

2. A CONTRIBUIÇÃO DOS PENSAMENTOS DECOLONIAIS E A INSURGÊNCIA DE UMA LITERATURA SUBALTERNA¹⁰

De certo modo, este texto buscou, até o presente momento, trazer para nossa discussão questões tão sincréticas no campo literário, sobretudo, o campo da literatura infantil e juvenil. No entanto, para compreendermos a relação entre a Lei 10.639/03 e as histórias das culturas africanas inscritas nos livros de Rogério Andrade Barbosa, devemos inferir que os mesmos apresentam um ponto de convergência comum: todos visibilizam as marcas de uma cultura ou sujeito subalternizado.

Para elucidar a contextualização que realizamos, lançamos mão das perspectivas *decoloniais*. Ou seja, de autores e pesquisadores da área das ciências sociais, políticas e literárias que observam a constituição dos países colonizados, a partir de uma análise que agrega em sua leitura as relações e combates que se deram nos territórios explorados no processo de colonização a partir do século XVI.

O aporte teórico decolonial e pós-colonial¹¹ representa, sobretudo, uma perspectiva, ao denunciar as práticas colonizadoras que permanecem nos países colonizados e também emerge com a intenção de visibilizar outras narrativas que foram sucumbidas e/ou marginalizadas ao longo deste processo de colonialidade.

2.1 OS PENSAMENTOS DECOLONIAIS E A SISTEMA COLONIAL/MODERNO

Buscando focalizar as nuances que são proeminentes desse processo de exploração e violência decorrente da colonização, Walter D. Mignolo (2003) observa e reflete sobre os processos históricos e sociais desses territórios. Ao longo do seu livro *História Locais/projetos globais* (2003) Mignolo resgata e esmiúça os detalhes que se fundem ao pensamento e prática do projeto colonial/moderno.

Já na introdução do livro citado, o autor discorre sobre o processo de constituição da epistemologia do pensamento moderno e a constituição do imaginário¹² mundial colonial/moderno. Sobre esse ponto, Mignolo afirma que no século XVI os “missionários espanhóis julgavam e hierarquizavam a inteligência e civilização dos povos tomados como critério o fato de dominarem ou não a escrita alfabética” (2003, p. 24). Enquanto que no século XVIII e XIX o processo de avaliação seria os registros históricos (MIGNOLO, 2003). Logo, os povos que não possuíam sua história registrada passavam a ser considerada culturas pré-históricas ou ancestrais.

¹⁰ Os Estudos Subalternos e as perspectivas decoloniais empregam o termo subalterno para referir o processo que colocou determinadas culturas e sujeitos em desnível e/ou inferior a outro. Para maior aprofundamento sobre o termo e processo de subalternização, sugerimos a leitura do livro *Pode o subalterno falar?* (2010), da escritora indiana e uma das precursoras sobre o estudo da subalternidade no campo científico, Gayatri Chakravorty Spivak.

¹² A noção de imaginário interpretada pelo autor se refere ao sentido de Edouard Glissant. Logo, o sentido empregado para esse conceito entende imaginário todas as formas como a cultura percebe e concebe o mundo (MIGNOLO, 2003, P.48)

Mais adiante, Mignolo (2003) nos atenta para uma reviravolta crucial no pensamento do imaginário colonial da época, que, no século XVI era regido pelo imaginário cristão - cujo o projeto colonial envolvia a catequização e a imposição da língua aos povos território colonizado. Enquanto, no século XIX houve uma mudança radical, a “pureza do sangue” não era mais relacionada a religião, mas a cor da pele (2003, p. 59). Esses dois processos não são só marcos históricos, como também, gerador de um sistema de pensamento colonial/moderno que se ancora na diferença para exteriorizar, subalternizar e suprimir culturas e povos que se distinguem em vestimenta, alimentação, cor de pele, e outros elementos culturais e biológicos da “raça branca europeia”.

Esse processo de diferenciação instaurada pelo pensamento colonial/moderno passa a se configurar em uma diferença colonial, que marca tais grupos na margem de um padrão que espelha o reflexo do hemisfério norte. Esse olhar permanente para o continente acima do nosso, incute no pensamento dos povos colonizados uma leitura a partir de um referencial social, cultural, linguístico e estético que foge da cultura local.

Assim como nos indica Frantz Fanon (2008), um dos primeiros precursores nos estudos pós-coloniais no mundo, ao expor as influências do pensamento colonial. Em suas obras, Fanon (2008) aponta para as formas/métodos que o pensamento colonial/moderno se utiliza para racializar, inferiorizar e subalternizar, em nível psicológico, social e econômico sujeitos pela cor da pele negra. Como lemos abaixo

A análise que empreendemos é psicológica. No entanto, permanece evidente que a verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais. Só há complexo de inferioridade após um duplo processo: inicialmente econômico; em seguida pela interiorização, ou melhor, pela epidermização da inferioridade (FANON, 2008, p.28)

A citação acima faz parte do livro *Pele Negra, Máscaras Brancas* (2008), no qual Fanon (2008) é contundente ao demonstrar as implicações psicológicas que permeiam o pensamento racial de seus pacientes. Observamos que Fanon (2008) aponta que o processo de inferiorização racial no pensamento colonial/moderno se dá por dois processos: o primeiro, pela retirada do poder econômico do sujeito; e, a segundo pela inferiorização por justificativas de origem ‘científica’ ou biológicas.

E, apesar deste livro tecer essa análise a partir do atendimento psiquiátrico a população da Argélia na década de 1950 à 1960, o mesmo processo de discriminação e inferiorização pela diferença racial e cultura ocorreu e ainda permanece no imaginário de uma parcela do nosso país.

Podemos conferir o mesmo processo de subalternização étnico-racial destacada por Mignolo (2003) e na obra de Frantz Fanon (2008) na aula pública proferida do professor Eduardo Castro, proferida no meio da praça da Cinelândia na cidade do Rio de Janeiro, no primeiro semestre de 2016. Segundo as palavras de Castro

O povo tem a forma do Múltiplo. Forçados a se descobrirem “índios”, os índios brasileiros descobriram que haviam sido unificados na generalidade por um poder transcendente, unificados para melhor serem des-multiplicados, homogeneizados, abasileirados. O pobre é antes de mais nada alguém de quem se tirou alguma coisa. Para transformar o índio em pobre, o primeiro passo é transformar o Munduruku em índio, depois em índio administrado, depois em índio assistido, depois em índio sem terra. (CASTRO, 2016, s/n)

Tal como Fanon (2008) observa na Argélia na década de 1950, o professor Eduardo Castro (2016) redesenha o processo de subalternização da cultura indígena. No qual, Castro nos explicita as formas da colonialidade de poder subalternizar pela generificação, marginalização ou invisibilidade as culturas e povos - a exemplo da etnia Mundukuru - que se diferem (e resistem) ao sistema colonial/moderno

Em suma, notamos que as perspectivas pós-coloniais e decolonias demonstram por meio de seus estudos a presença de um poder simbólico que, literalmente, se manifesta através do sistema colonial/moderno, desde o século XVI até os tempos atuais. Ao apontar

a classificação do planeta no imaginário colonial/moderno praticada pela coloniedade de poder, uma energia e um maquinário que transformam diferenças em valores. Se o racismo é matriz que permeia todos os domínios do imaginário do sistema mundial colonial/moderno “ocidentalismo” é a metáfora sobranceira (MIGNOLO, 2003, p. 37)

Pode-se compreender que o projeto de sistema colonial/moderno se constitui por meio de um arsenal cultural e epistêmico que extinguiu culturas, línguas e povos. Vimos que esse projeto de colonização e modernização se alicerçou no discurso da “raça pura” para justificar, através da diferença racial, o processo de colonização, expropriação e violência nos territórios invadidos

Mota Neto (2016) nos lembra que durante todos os processos de emudecimento de vozes e fratura de memórias enfrentou e enfrenta muita luta e resistência dos grupos colonizados. E, fruto desses espaços velados que constituem territórios de resistências e fronteira que emerge da subalternização da cultura, povos marginalizados e sujeitos periféricos. Que, ao perceber as diferenças impostas por um sistema discriminatório exigem a visibilidade de suas falas, histórias e narrativas.

2.2 NEM A MARGEM NEM AO CENTRO

Ao fim de 1990, Paulo Freire fez a seguinte enunciação “O Brasil foi inventado de cima pra baixo, autoritariamente. Precisamos reinventá-lo em outros termos” (FREIRE, 1989, s/n). Se nos atentarmos a data da origem dessa citação, percebemos que Freire também reconhece as permanências dos processos de colonização e colonialidade instaurados pelo hemisfério norte, e, ressalta a necessidade de nos fundarmos a partir de nós mesmos.

E, mesmo se no passado houve registros e narrativas que buscassem falar de nossa cultura por nós mesmos, o escritor mineiro, Edimilson de Almeida Pereira, ao traçar em seu texto *Panorama da literatura afro-brasileira*, aponta para as seguintes questões

Os primeiros autores que pensaram e escreveram sobre o Brasil possuíam formação européia; e mesmo aqueles que se esforçaram por exprimir uma visão de mundo a partir de experiências locais tiveram de fazê-lo na língua herdada do colonizador. Eis o drama do intelectual no Novo Mundo (PEREIRA, 1995, s/n)

Deste modo, o autor sugere que a constituição de um registro histórico a partir do nosso local de fala, reflete, seja por meio da língua ou até mesmo da construção do texto, uma lógica colonial. No entanto, para toda dominação há resistência, e segundo os estudos sobre a representação da cultura angolana, da professora e doutora Cristina Loff Knapp (2011) “A cultura do dominante foi imposta, porém o dominado resiste à imposição através de seus dialetos e crenças.”(2011, p.77). Insurge da margem sujeitos que não são reconhecidos pelo sistema colonial/moderno, sujeitos que percebem que a diferença colonial é instrumento de violência e inferiorização. Nasce autores que “buscam expressar o cotidiano de territórios periféricos a partir de uma escrita fortemente marcada por um teor testemunhal e pela estética realista” (PATROCÍNIO, 2013, p.636). Como demonstra o pensamento de Patrocínio (2013), os ‘novos’ sujeitos da enunciação se ancoram em sua própria experiência vivida em consonância com suas práticas culturais e literárias. E fundam na contemporaneidade um novo campo literário, que foge da visão eurocêntrica e do referencial canônico.

Dentro deste cenário notamos que a ressalva que Pereira (1995), Knapp (2011), Patrocínio (2013) querem elevar para o campo dos estudos literários, se refere às questões que permeiam as histórias dos territórios colonizados. Mesmo carregado de contradições e distopias, seguimos orientados pelo pensamento Freiriano (1989) e de Edimilson de Almeida Pereira (1995), quando os mesmos focalizam a necessidade e o desafio de re-orientarmos nosso pensamento e fala a partir dos lugares que habitamos.

2.3 POR UM PENSAMENTO QUE NASÇA LIVRE

Atravessados pelos deslocamentos instaurados pela percepção de que somos possuídos por diversas identidades e interseções, buscamos aderir a nossa leitura sobre os livros do Rogério Andrade Barbosa a relação entre o campo literário, a cultura e as narrativas subalternizadas. Portanto, quando intercalamos as concepções teóricas sobre as noções de literatura e a relação da literatura infantil com a Lei 10.639/2003, optamos por estabelecer um diálogo epistêmico com a rede de teóricos pós-coloniais e decoloniais para interseccionarmos a nossa leitura uma cosmovisão que foge da linearidade, binarismo e acarreta a nosso olhar uma complexidade dos processos decorrentes ao projeto administrativo, econômico, racial e epistêmico do sistema colonial/moderno.

Na busca de fundarmos nesta pesquisa, não só uma investigação acerca do valor literário para o público infantil sobre obras que se referenciam na história e gnosés africanas, mas, para exercitarmos, pouco a pouco

una forma de (des)aprendizaje: desaprender todo impuesto y asumido por la colonización y deshumanización para reaprender a ser hombres y mujeres. La descolonización sólo ocurre cuando todos individualmente y colectivamente participan en su derribar, ante el cual el intelectual revolucionario —como también el activista y maestro— tiene la responsabilidad de activamente asistir y participar en el despertar (WALSH, 2013, p. 43)

Como nos é sugerido pela escritora e professora de estudos culturais latino americanos, Catharine Walsh, em seus estudos sobre o valor educativo e pedagógico dos escritos literários e emergentes das culturas subalternizadas nos territórios colonizados. Nesse sentido, a nossa proposta foi/é agregar à nossa ótica a opção decolonial como uma proposta epistêmica e política. Afim de nos aproximarmos da proposta colocada pelo socialista peruano, Anibal Quijano de desobediência epistêmica, quando o autor propõe.

Es necesario desprenderse de las vinculaciones de la racionalidad-modernidad con la colonialidad, en primer término, y en definitiva con todo poder no constituido en la decision libre de gentes libres. Es la instrumentalización de la razón por el poder colonial, en primer lugar, lo que produjo paradigmas distorsionados de conocimiento y malogró las promesas liberadoras de la modernidad. La alternativa en consecuencia es clara: la destrucción de la colonialidad del poder mundial (QUIJANO, 1992, p.447 apud MIGNOLO, 2007, p. 288)

A sugestão colocada por Quijano tem como objetivo descentralizar o poder do pensamento americano-eurocêntrico, não no sentido de deslegitimar ou desautorizar as contribuições de tal pensamento para a humanidade, mas, de se concretizar um eixo epistêmico *desde el sur para el sur*. Para assim, nos distanciarmos cada vez mais da realidade denunciada pelo músico contemporâneo Criolo, na seguinte afirmação “Se o pensamento nasce livre aqui ele não é não” (CRIOLO, 2014).

Buscamos, portanto, entrar em consonância com a complexa noção de fazer decolonial sugerida por Walter Mignolo (2007), em seu artigo sobre a desobediência epistêmica e a construção da identidade política, para pensar e fazer uma análise sobre os títulos selecionados de Rogério Andrade Barbosa que considera as complexidade e saberes das culturas locais que foram subalternizadas pelo poder transcendente do sistema colonial/moderno.

3. ENTRE O VIÉS ARTÍSTICO E AS CONTRIBUIÇÕES POLÍTICAS

Compondo um pouco da biografia de Rogério Andrade Barbosa com os tons que buscamos colocar nesta pesquisa, podemos iniciar a apresentação revisitando seus entre-lugares de pertencimento. Nesse sentido, podemos anunciar que este autor, mineiro de 70 anos, buscou desde cedo ultrapassar fronteiras e entrelaçar com seu trabalho as tessituras da literatura e suas histórias de viagem.

Rogério Andrade Barbosa nos narra em suas entrevistas que se graduou na licenciatura em Letras pela Universidade Federal Fluminense, na cidade de Niterói. E realizou sua pós-graduação na áreas da Literatura Infantil na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Seguindo seus anseios por viajar, na década de 1980 se candidatou ao cargo de professor voluntário oferecido pelas Nações Unidas (ONU) para atuar na Guiné-Bissau. Durante os dois anos em que viveu neste país, viajou junto a sua moto para diferentes territórios do Continente Africano, o que, segundo Rogério, lhe propiciou conhecer uma gama de histórias, culturas e vivências - que, futuramente vamos notar como marcas de sua trajetória como escritor.

Após seu retorno para terras brasileiras, em um ato artístico e político, Rogério une as histórias apreendidas e experiências vivenciadas durante sua morada no Continente Africano e as transformam em literatura, literatura para o público infantil. A professora Eliane Debus nos aponta que seu primeiro livro publicado foi *Bichos da África: lendas e fábulas* (1987), e seguido de outros tantos títulos como, *Filho do vento* (2001) e *Como as histórias se espalharam pelo mundo* (2002), Rogério se detêm a escrever, sobretudo, histórias afro-brasileiras (DEBUS, 2017, p. 82), como também, ele escreveu outros títulos que agregam em seu corpo as narrativas do folclore e cultura popular, tanto do Continente Africano como das nossas terras brasileiras. Assim como constatamos nesta entrevista

Só quem tem muita coragem sonha reescrever e redesenhar o que a voz e a mão de crianças ribeirinhas contam e desenham. Só o artista dá conta de transformar tudo isso em belos livros de histórias para percorrerem o Brasil e, juntando medo, fantasia e muita alegria, fazerem nosso país mais (re)conhecido e amado. (BARBOSA, 2006)¹³

Nesta pequena citação, Rogério nos evidencia o desafio da composição de uma literatura que acolha as narrativas orais e a cultura popular juntamente com a autoria do trabalho artístico do escritor. Aos poucos, os contos africanos e as histórias da cultura popular evidenciadas nas suas obras foram ganhando notoriedade e reconhecimento no campo da literatura infantil. Atualmente, ele apresenta mais de 90 títulos publicados, sendo que alguns deste ganharam prêmios e homenagens pelo seu alto nível literário e artístico.

¹³ A citação foi retirada da palestra proferida pelo escritor, sob o título de *A recriação das manifestações populares na literatura infanto-juvenil*. em 2006 na cidade de Belo Horizonte. O texto na íntegra pode ser encontrado em < <https://www.rogerioandradebarbosa.com.br/> . ultimo acesso em: novembro de 2017.

3.1 AS POTENCIALIDADES DAS OBRAS SELECIONADAS

Considerando que Rogério Andrade Barbosa parte da acolhimento de narrativas orais de territórios colonizados e culturas subalternizadas pelo sistema colonial/moderno, compreendemos que as obras *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004), *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006), *Três contos africanos de adivinhação* (2009) e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012) situam no campo específico da literatura infantil e dão visibilidade a face da cultura e história afro-brasileira. Sendo assim, pretendemos nos inscrever no campo da análise política e artística das referidas obras em conjunto com as práticas *decoloniais* a partir de uma dupla análise para esmiuçar a potencialidade literária, estética e política dos livros para analisarmos estes como sendo um referencial da literatura, cultura e saberes africanos para o público infantil.

Dos elementos que são relevantes para nossa análise, vale ressaltar que embora cada obra apresenta títulos e histórias diferentes, as quatro obras contêm aspectos editoriais e artísticos em comum. Dos elementos que mais soam pertinentes destacar, observamos que todos os livros a serem analisados foram publicados pela editora Paulinas, editora cujo trabalho vem sendo desenvolvido desde 1931 – tem vínculo direto com a igreja católica e o projeto idealizador da evangelização¹⁴. Os títulos selecionados fazem parte da coletânea ‘Árvore falante’ e contêm marcas comuns, tais como, a paleta de cores, as tipografias, a diagramação dos livros em formato retangular de 18,0 x 23,0cm. Outro aspecto comum é o gênero literário, que dentre as quatro obras, três delas são fábulas. Para além deste aspecto, os quatro livros foram lançados após a referida Lei 10.639/2003 e todas apresentam o mesmo ilustrador, o carioca Maurício Veneza.

Atentos para os elementos de comunhão entre as obras, seguiremos para a dupla análise – ou seja, a análise dos aspectos artísticos e as contribuições políticas – e iniciaremos a análise das obras seguindo a data cronológicas de publicação de cada título.

¹⁴ A definição apresentada sobre a editora Paulinas é resultado da síntese do texto encontrado no website da referida editora, que pode ser encontrado no seguinte sítio <<https://www.paulinas.org.br/editora/?system=paginas&id=1613&action=read>>

Figura 1 - *Contos africanos para crianças*.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

O *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004) tem sua primeira edição publicada em 2004, e até o momento já apresenta mais de cinco edições. Sobre os conteúdos paratextuais, o livro apresenta em tons alaranjados uma capa que ilustra dois animais. Inferimos, inicialmente, como sendo personagens da história.

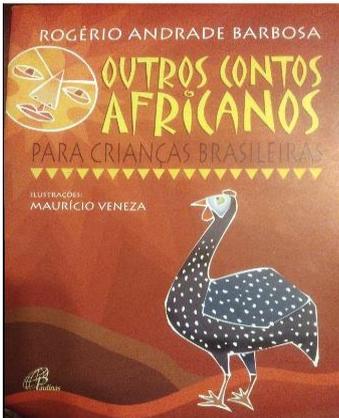
A contracapa foge da paleta em tons laranjais. No entanto, as demais folhas que compõem o livro e a ilustração seguem com uma paleta de cores de tons intensos, que remetem aos tons tropicais. Ainda no corpo dos elementos paratextuais, Rogério Andrade Barbosa escreve uma pequena nota ao leitor, no qual relata que as duas narrativas apresentadas pertencem à literatura oral de Uganda, e por serem contos folclóricos tradicionais, pertencem ao bojo das literaturas tradicionais africanas.

Adentrando a histórias deste livro, a primeira fábula *Amigos, mas não para sempre*, conta a origem da perseguição entre gato e rato. Segundo a tradição folclórica da região da Uganda na África, há muito tempo atrás, gato e rato possuíam uma forte amizade, que fora quebrada quando o rato comeu todo o alimento que ele e o gato havia guardado para o tempo de seca. No corpo desta história, podemos coletar elementos culturais como o *ghee* (manteiga) - o alimento que fora guardado pelos animais da história -, bem como, notamos que a escolha do local para guardar o alimento é o interior de uma velha igreja dos missionários, que segundo a história, “O templo é um lugar tão sagrado como as árvores cultuadas pelos povos que habitam a floresta” (BARBOSA, 2008, p.8). Os elementos sociais que surgem na história denotam a mescla de artefatos entre culturas diferentes, tais como a comparação sacra entre árvore e igreja.

A segunda fábula apresentada é outro clássico da cultura local, a história ancestral também parte de tempos longínquos, ainda na época que o jabuti não tinha seu casco rachado. Sob o título de *O jabuti de asas*, a narrativa apresenta as peripécias deste pequeno réptil, que desbravou o céu por ganância e acabou espatifado no chão. Deixando em si e nas demais gerações as marcas da sua imprudência.

Notamos que as duas histórias possuem finalidades moralizantes, cujo o interesse é apresentar para o público infantil um ensinamento que se relaciona com os saberes da comunidade. Acompanhado das narrativas apresentadas por Rogério Andrade Barbosa, a ilustração de Maurício Veneza estabelece um diálogo com a história por meio do uso de cores quentes, elementos topográfico e os personagens, através de uma grafia com forte traços e elementos geométricos.

Figura 2 - *outros contos africanos para crianças brasileiras*



Fonte: Arquivo da pesquisadora

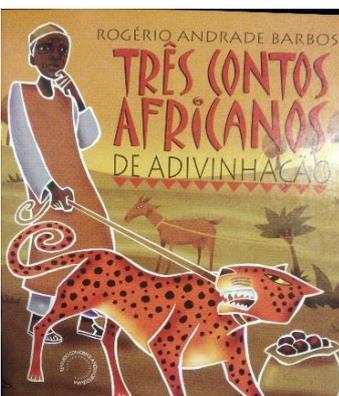
O livro *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006) têm sua primeira edição lançada no ano de 2006, tal como o livro anterior apresentado, este também apresenta elementos estéticos e editoriais muito semelhantes. Contudo, a nota do autor apresentada ao leitor, anuncia em sua página a singela ilustração de uma casa de pau a pique acompanhada de uma árvore ao seu lado, no topo desta página podemos ler o seguinte provérbio africano “de um poço seco não se tira água” (BARBOSA, 2006, p.3), e, abaixo, as notas de Rogério anuncia o gênero literário a ser lido, as fábulas, bem como, a localidade de sua origem, o sul da África.

As duas fábulas apresentam perguntas que questionam a origem das pintas brancas das galinhas d’angola e o porquê do focinho curto do porco. Como a maioria das histórias folclóricas se relacionam com os eventos da natureza, essas não seriam diferentes. Na primeira história, conhecemos a perseverança da galinha preta ao percorrer extensas distâncias atrás da nuvem de chuva, pedindo que para que está voltasse e assim fizesse acabar com os longos dias de seca. A nuvem sensibilizada com a perseverança e humildade da galinha percebeu que as marcas daquela jornada a deixara ferida, e, portanto, junto com os pingos de chuva, a galinha também receberá gotas brancas que embelezam ainda mais suas penas.

Já a razão que deu ao porco o focinho curto só poderia ser compreendido se conhecermos a inveja do chagal ciumento e ganancioso que enganou o porco ao fazê-lo colocar sua tromba dentro de um cano. E, decorrente da sacanagem do chagal e a inocência do porco, que o pobre animal foi obrigado a cortar seu focinho para se livrar do desespero que estava entalado em sua tromba.

Sendo assim, este livro é composto por histórias curtas e tons tropicais. Nos quais, Rogério nos reconta através de curiosas perguntas o folclore local e as narrativas tradicionais e os provérbios da região do sul da África.

Figura 3 - *Três contos africanos de adivinhação* (2009)



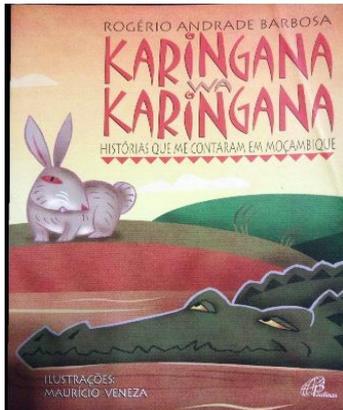
Fonte: Arquivo da pesquisadora

O livro *Três contos de adivinhação* (2009) têm sua primeira edição publicada no ano de 2009. Este livro já não possui histórias do gênero fábulas, no entanto, apresenta uma outra face das narrativas e tradições orais do Continente Africano, os contos de quebra-cabeça e adivinhação. Na nota do autor, somos informados que as histórias desse livro são pertencentes ao povo Hauçá, da Nigéria.

Os três contos do livro, apresentam em suas narrativas problemas e desafios que algum personagem - no caso, todos anciãos - estavam enfrentando na história. Como os contos são de adivinhações, na estrutura literária dos textos, o autor busca dialogar diretamente com o leitor, a fim de lhe instigar a reflexão acerca do problema apresentado na história. Como um quebra-cabeça, o leitor

tende a realizar um esforço lógico e, com um pouco de suspense, ao fim de cada conto, o autor nos apresenta a solução de cada problema. Desvelando para o leitor não somente a resolução de um desafio, como também, demonstrando uma lógica cognitiva e sabedoria inscrita nas narrativas do povo Hauçá.

Figura 4 - *Karingana wa Karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012)



Fonte: Arquivo da pesquisadora

O livro *Karingana wa Karingana: Histórias que me contaram em Moçambique* (2012) primeira edição no ano de 2012, é uma história que surge no seio da província Namaacha, em Moçambique. Cujo o significado é explicado pelo autor nas primeiras páginas do livro, onde Rogério ilustra o contexto em que aparece essa expressão do idioma *changana*, ou seja, sempre no início de cada história.

Essa entre outras palavras da língua local, o livro incorpora, em suas notas paratextuais e narrativas literárias, expressões que nos aproximam a prática cultura daquela localidade. Como os dois primeiros livros analisados anteriormente, este também se insere no gênero ‘fábula’, e, apresenta duas histórias protagonizadas pelo coelho.

A primeira história cujo título é *O coelho sem coração* narra a esperteza do pequeno roedor ao escapar da malandragem do jacaré. Quando o coelho percebe a estratégia do réptil para devorá-lo, e contorna a situação ao fugir do animal lhe dizendo que não possuía coração e por isso não poderia entregá-lo.

Já a segunda história *O coelho e o galo* possui um final trágico e inusitado. Nessa narrativa, o coelho é um grande admirador das habilidades e sabedorias que cada sujeito de sua comunidade possui. O pequeno roedor contemplava com paixão o pulo dos meninos no rio, as mulheres ao pilar as sementes com os bebês presos às costas. Porém, tinha uma única habilidade que o pequeno coelho não conseguia compreender, a capacidade do galo de ficar sem cabeça a noite e amanhecer com o corpo normal ao amanhecer. Instigado por essa curiosidade, o coelho perguntou ao galo o segredo de sua habilidade e, num ato irônico, o galo se propôs a explicar na manhã seguinte, quando os dois fossem pescar sem as cabeças. Sem rodeios, o coelho se deixou levar pela curiosidade e acabou sem cabeça no fim da história. E, como sugere a tradição da língua *Chagana* ao término de uma história, *Phu Karingana*.

3.3 A DUPLA ANÁLISE DAS OBRAS ENTRE OUTRAS POSSIBILIDADES

Ao desenvolvermos uma breve aproximação com as obras pelas resenhas das mesmas, podemos notar na materialidade que estas obras contêm marcas editoriais comuns, que já foram mencionadas anteriormente. No que se refere ao duplo exame que inferimos ao ler estas obras, podemos começar tratando sobre as escolhas estéticas que são preliminares ao conteúdo do livro.

Desta leitura visual, observamos que as ilustrações dos personagens, entre outros elementos, são compostas por linhas curvilíneas e formatos arredondados, sugerindo um arranjo orgânico entre as figuras. Outro elemento estético que se mostra bem evidente nos livros se refere às cores. Que são, sobretudo, cores em tons solares e terrosos. Talvez, desta característica possamos inferir a intencionalidade estética de Maurício Veneza em relacionar as características climáticas e topográficas dos territórios, como, por exemplo, do povo Hauçá, com o leitor.

Contudo, apesar da paleta apresentar uma uniformidade, há em certas páginas um descompasso entre as cores dos contornos e o preenchimento total da figura. O que nos leva, enquanto leitores, a notar a desarmonia entre tons fechados, trazendo, em alguns casos, um incômodo na leitura das páginas. No entanto, isso não é impedimento para observar o passo a passo das sensações e emoções de cada personagem e cenários mencionados na história.

Em suma, vemos uma ilustração que possui uma grafia digital, com elementos curvilíneos e sobrepostos em 2D e com acabamentos e detalhes bem construídos e cuidados com a estética proposta.

Para elucidarmos a discussão sobre o segundo exame a ser realizado sobre as obras, vale intercalarmos com a nossa análise, as primeiras reflexões que fomos traçando ao longo deste trabalho. Já que as discussões construídas até este momento, nos serviram (e, servirão) para compor nosso olhar.

Podemos iniciar nosso exame destacando as notas do autor, que estão presentes em todos os quatro livros. Nessas notas, Rogério Andrade Barbosa faz questão de interpor ao leitor o contexto subjacente às narrativas apresentadas. Logo, o autor já anuncia primordialmente que os contos são oriundos de narrativas orais, pertencente a uma determinada tradição e contexto cultural. Assim como podemos observar na ‘nota do autor’ que consta no livro *Contos africanos para crianças brasileiras*

Os contos de animais, como os destes livro, que adaptei para os jovens leitores brasileiros, são resultado do trabalho que venho realizando sobre o universo da literatura tradicional africana. Pertencem à literatura oral de Uganda, um país de belezas naturais estonteantes, repleto de montanhas, lagos, rios, florestas férteis. As duas histórias tratam de temas conhecidos desde os tempos mais remotos, mas com características bem próprias - plenas de africanidade -, pois todo folclore tem sua marca local. (BARBOSA, 2008, p.3)

E, elementos que também são mencionados na pequena ‘nota do autor’ no livro *Três contos africanos de adivinhação*, no qual consta

Os contos de quebra-cabeça ou de adivinhação são bastante populares no Continente Africano. Neste livro, de contos selecionados e recontados, pertencentes à literatura oral do povo hauçá, da

Nigéria, destaca-se, nitidamente, a presença do número três, símbolo da perfeição desde os tempos remotos. (BARBOSA, 2009, p.3)

E, ainda lemos no livro *Karingana wa Karingana: histórias que me contaram em Moçambique*, a justificativa do título do livro

- “*Karingana wa karingana!*” - era desta maneira que o menino ou menina inicia a contação de histórias. - “*Karingana!*” - respondiam em coro as demais crianças, autorizando o colega a contar ou terminar a história. Nem todos usavam a introdução tradicional dos contos no idioma *changana*. Afinal, estávamos em Moçambique, país de língua oficial portuguesa. Muitos começavam assim: - “História, história!”. - “História!” - autorizava a animada plateia. E encerravam com a expressão que sinalizava o final de cada história: - “Phu Karingana”. (BARBOSA, 2012, p.5)

Destas notas, já podemos subtrair inúmeras contribuições para refletirmos sobre o teor político e a relevância social dos recontos africanos de Rogério Andrade Barbosa, que é enfoque da nossa segunda análise.

Em cada nota anunciada pelo autor, observamos que um dos primeiros dados que são trazidos ao leitor, refere-se a localidade de onde partem as narrativas. Deslocando-nos para outros territórios, que ora é descrita geograficamente, ora culturalmente, mas, que, nos aproxima a outros campos que também podem ser habitado por nós, mesmo que só imagetivamente.

Aproximando-nos mais dos capítulos anteriores desta pesquisa, vale ressaltar que vimos por meio dos estudos decoloniais que o processo de instauração do sistema colonial/moderno se deu, inicialmente, pela dominação linguística e, consecutivamente, através da subalternização das culturas locais por meio de um modelo eugênico de raça e cultura.

E, como vimos, sobretudo, através da aula pública do professor Eduardo Castro, o processo de generificação é também o processo de violência e aculturação de um povo. Logo, se observarmos os detalhes de cada localidade descrita nas ‘notas do autor’ nos livros de Rogério Andrade Barbosa, veremos um exercício do autor em cuidar e respeitar cada singularidade dos territórios mencionados.

Outro elemento que é marca fundamental nas obras do escritor é a forte presença das tradições culturais e as narrativas orais. Sobre esses pontos, é comum nas quatro obras analisadas a presença da oralidade e do folclore. Como fora mencionado nos estudos da Juliana Correia (2016) acerca da força oral para as sociedades tradicionais africanas.

Também podemos encontrar nos recontos de Rogério Andrade Barbosa a visibilidade das tradições culturais e históricas de uma determinada região. Deste modo, ele acolhe e registra matéria histórica e ancestral, enquanto, segundo vimos com os estudos da professora Gilka Girardello (2007), àquele que ouve histórias também experiência a troca de saberes, olhares e suspiros entre uma contação e outra. Na medida em que ele também tece um trabalho artesanal ao costurar a tradição oral com a tradução autoral para uma outra cultura e público.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA A CONSTITUIÇÃO DE UM REFERENCIAL LITERÁRIO:

Assim como anunciamos no início deste trabalho, é de suma importância revisitarmos as discussões realizadas no seu desenvolvimento, para assim compormos uma reflexão fundamentada para analisar as possibilidades e potencialidades que encontramos nas literaturas infantis que fogem do cenário corriqueiro das narrativas encantatórias, quer seja dos contos fada tradicionais, quer seja da literatura contemporânea que apresenta uma única representação centrada pelo viés europeizante. Deste modo, nos debruçamos sobre as quatro obras de Rogério Andrade Barbosa, afim de realizar a tentativa de análise perpassando pelo duplo exame sugerido nos estudos de Patrocínio (2013). Ou seja, o viés artístico e o político.

Ainda assim, precisamos reafirmar que não há a pretensão de esgotar quaisquer outras possibilidades de interpretações e concepções acerca das obras analisadas, como também, sobre as perspectivas teóricas que nos ancoramos para construir esta pesquisa. Porém, talvez, todo o percurso traçado até o momento auxilie-nos a tecer considerações acerca do nosso objetivo central neste trabalho. Ou seja, responder quais potencialidades encontramos nos títulos analisados para a construção de outros referenciais literários para o público infantil.

Logo, a fim de explorarmos os possíveis horizontes que essa pergunta poderia suscitar, buscamos delinear nossos fundamentos teóricos, como também, tentamos visibilizar alguns contextos históricos e estruturas sociais que sustentam nossos argumentos. Deste modo, o estudo do primeiro capítulo buscou evidenciar conceitos e práticas culturais que são basilares nas obras analisadas. Como, as narrativas orais, que segundo os estudos de Juliana Correia (2016), essa prática cultural ocupa centralidade nas culturas tradicionais africanas. Como também, vimos por meio de outros autores que a narração oral de histórias se constitui também como um exercício da memória e imaginação, das trocas dos saberes e experiências.

Outro conceito que precisou ser desenvolvido para fundamentar esta pesquisa se referiu a nossa apropriação sobre literatura infantil, construído em diálogo entre Antonio Candido (2013), que em seus estudos, compreende a literatura como toda criação literária de toque poético. Em conjunto com as pesquisas da professora Regina Dalcagnè (2012), quando ela aponta que o campo literário é também o espaço de lutas sociais. E, por fim, para esboçar nossa apropriação sobre literatura infantil, buscamos nos livros e pesquisas da professora Eliane Debus (2017), a definição categórica da Literatura Infantil.

Sendo assim, costumamos as três perspectivas levantadas por cada autor, a fim de arquitetarmos a noção que efetivamente fora utilizada neste trabalho. Ou seja, que a literatura infantil é, acima de tudo, um material literário direcionado para o público infantil; e, por se constituir um campo literário, é um meio de expressão humana, como também, um espaço circunscrito na sociedade e, por isso, apresenta em seu bojo as disputas sociais e culturais. Tal fundamento nos auxiliou a compreender dois fatos que

foram desenvolvidos aqui, a Lei 10.639/2003 e sua relação com o depoimento da escritora Chimamanda Adichie (2009), quando a ela constata por meio de sua experiência pessoal a ausência de um outro referencial literário que não o europeu canônico.

E, na tentativa de contextualizar as estruturas sociais que fundam a hegemonia do pensamento e histórias de cunho eurocêntrico, percorremos as contribuições dos estudos pós-coloniais e decoloniais para esmiuçar historicamente os processos que subalternizaram culturas, marginalizaram povos e periferizaram os sujeitos por meio projeto colonial/moderno. Destes estudos, constatamos que o processo de generificação, racialização compõem uma das estratégias de aculturação e invisibilidade das diferenças, e, por conseguinte, da ocultamento da consciência dos entre-lugares que habitam nossa cultura e história.

Assim como pudemos observar no conceito de colonialidade de poder, mencionado nas obras de Walter Mingnolo (2003). E, que também fora um aspecto percebido, tanto pelo Paulo Freire (1989) entre outros autores, para reivindicar a necessidade de considerarmos a especificidade território que é próprio de países colonizados, para construirmos a partir da nossa consciência - e, dos entre lugares que nossa identidade habitam/perpassa - nossas próprias narrativas.

Contudo, ainda sim, é um constante exercício compreender que a visibilidade das epistemologias e narrativas locais não tem a pretensão de se fundar como contraponto, mas de se apresentar junto das demais epistemologia e gnosologias. Deste modo, para construir outros referenciais - e aqui tratamos especificamente da literatura infantil -, precisamos, como sugeriu Anibal Quijano (1992), desprender-nos do eixo americano-eurocêntrico.

Por fim, na tentativa de encontrar as potencialidades artísticas e políticas das obras *Contos africanos para crianças brasileiras* (2004), *Outros contos africanos para crianças brasileiras* (2006), *Três contos africanos de adivinhação* (2009) e *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique* (2012) de Rogério Andrade Barbosa, construímos as reflexões aqui traçadas, para, encontrarmos nesse possível horizonte, o raciocínio de que Rogério - assim como a escritora Chimamanda, entre outras e outros - finca no campo editorial para o público infantil um referencial de tradições e práticas culturais, línguas e epistemes que são diferentes mas também muito próximas da nossa. Sendo assim, talvez, possamos concluir que o contato com literaturas e narrativas, que fogem dos cenários e estética americano-eurocêntrica se constitui - sobretudo, para o público infantil -, como um outro referencial literário, ao ampliar para nós, leitores, outros possíveis territórios que nossa imaginação pode habitar.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *The danger of a single story*. TEDGlobal: July 2009. Disponível em: <https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story#t-33118>. Último acesso em: setembro de 2017.
- ARAÚJO, Débora Cristina de. *Literatura Infanto-juvenil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015. 335f.
- BARBOSA, Rogério Andrade. *Bichos da África: lendas e fábulas*. Il: Ciça Fittipaldi. 2.ed. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- _____. *Como as histórias se espalharam pelo mundo*. Il: Graça Lima. 1.ed. Dcl: São Paulo, 2002.
- _____. *Três contos africanos de adivinhação*. Il: Maurício Veneza. São Paulo: Paulinas, 2009.
- _____. *Outros contos africanos*; Il: Maurício Veneza. São Paulo: Paulinas, 2006.
- _____. *Contos africanos para crianças brasileiras*. Il: Maurício Veneza. 4.ed. São Paulo: Paulinas, 2008.
- _____. *Karingana wa karingana: histórias que me contaram em Moçambique*. Il: Maurício Veneza. São Paulo: Paulinas, 2012.
- BENJAMIN, Walter. *Magia, técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet; 7ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas: v.1)
- BIASIOLI, Bruna Longo. *As interfaces da literatura Infanto-juvenil: panorama entre passado e presente*. Terra roxa e outras terras: revista de estudos literários. Volume 9 (2007) – 1-124. ISSN 1678-2054. Disponível em : <<http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>>. Último acesso em: setembro de 2017.
- BRASIL. Lei nº 10.639/2003, de 09 de janeiro de 2003. Lei no 10.639/2003, de 9 de Janeiro de 2003.. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639/2003.htm>. Acesso em: 26 out. 2017
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e historia literaria*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2013.
- CAVÉQUIA, Márcia Aparecida Paganini. *Breve Panorama da Literatura Infantil e Juvenil no Brasil*. 2010.
- CORREIRA, Juliana do Nascimento. *A contação de histórias negras como ferramenta antirracista na escola*. – São Gonçalo, 2016.40 f. il.; 30 cm.
- CRIOLO. *Convoque seu buda*. São Paulo: Oloko Records, 2014. 2 partituras. Diversos.
- DALCASTAGNÈ, Regina. *Um território contestado : literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais*. In Besse, Maria Graciete; Tonus, José Leonardo; Dalcastagnè, Regina (Coords.) La littérature brésilienne contemporaine *Iberic@l. Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*, 2012 no. 2 p. 13-18.
- DALCASTAGNÈ, Regina. *A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n.º 26. Brasília, julho-dezembro de 2005, pp. 13-71
- DEBUS, Eliane. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogérios Andrade Barbosa, Júlio Emílio Brás, Georgina Martins. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017. 148p.

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANÇA, Mary. *Histórias da Coleção Gato e Rato*. II. Eliardo França. São Paulo: Ática, 1988. v.1. 66p. Capa dura. (21 x 28,5 x 1cm - 440gr.)

FREIRE, Paulo. (1989). A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Recuperado de: <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf>

GIRARDELLO, Gilka. *Voz, presença e imaginação: a narração de histórias e as crianças pequenas*.- PPGE-UFSC, Florianópolis, 2007. No prelo. disponível em <http://www.nica.ufsc.br/index.php/publicacoes/gilka/cat_view/1-publicacoes/8-gilka-girardello?limit=5&limitstart=0&order=date&dir=DESC> último acesso em: 08/09/2017.

GIRARDELLO, Gilka. *Uma clareira no bosque*. Campinas: Papyrus, 2014.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA: DA COLONIZAÇÃO À BUSCA DA IDENTIDADE. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 9, p. 185-194, june 2006. ISSN 2317-8086. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50049>>. Último acesso em: setembro de 2017. doi:<http://dx.doi.org/10.11606/va.v0i9.50049>.

KNAPP, Cristina Loff. A CULTURA ANGOLANA REPRESENTADA NOS CONTOS DE MANUEL RUI. *Estação Literária*, Londrina, v. 8, n. 8, p.77-86, dez. 2011.

LAJOLO, Marisa. ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1998.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão...[et al]. 5ªed. Campinas, SP: editora da Unicamp, 2003.

MIGNOLO, Walter. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008

MOTA NETO, João Colares da. *Por uma pedagogia decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. Curitiba: CRV, 2016. 384p.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. *Literatura afro-brasileira infanto-juvenil: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros*. In: Anais... XI Congresso Internacional da ABRALIC: Tessituras, Interações, Convergências. 13 a 17 de julho de 2008, USP – São Paulo, Brasil. Disponível em:

http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/024/MARIA_OLIVEIRA.pdf.
Último acesso em: setembro de 2017.

PATROCÍNIO, Paulo Roberto Toani de. *Subalterno, periférico e marginal: os novos sujeitos da enunciação no cenário cultural brasileiro*. In: _____ Literatura e voz subalterna : anais. Org. Júlia Almeida, Paula Siega. - Vitória: GM, 2013. 671 p.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *O panorama da literatura afro-brasileira*. Callaloo. Vol. 18, No. 4, Literatura Afro-Brasileira: Um Número Especial (Autumn, 1995), pp. 1035-1040

PERES, F.C; MARINHEIRO, E. L; MOURA, S.M; *A literatura infantil na formação da identidade da criança*. REVISTA ELETRÔNICA PRÓ-DOCÊNCIA. UEL. Edição N°. 1, Vol. 1, jan-jun. 2012. DISPONÍVEL EM: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>. Último acesso em: 08 de setembro de 2017

ROCHA, Ruth. Marcelo, marmelo, martelo. Il: Mariana Massarani. 2.ed. São Paulo: 2011.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidad y modernidad/racionalidad. En Los conquistados*. 1492 y la población indígena de las América. In: BONILLA, Heraclio (compilador). Quito: Tercer Mundo-Libri Mundi Editors, 1992. p. 447. In:

WALSH, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ecuador: Ediciones Abya-Yala. Recuperado de: <http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

ZIRALDO. *O menino maluquinho*. 92.ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008.