

## **A CIDADE E A INFÂNCIA - tessituras e diálogos pós-coloniais sob a lei 11.645/08**

George Mário do Espírito Santo Amorim<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O conto *A cidade e a Infância* (LUANDINO VIEIRA, 2007) consiste em uma narrativa composta por sutis estratégias discursivas que representam a transição sócio-política e cultural em Luanda. Através das ruas dos *Musseques* forma-se uma teia de relações de significação que propõem as aproximações identitárias necessárias a um estudo literário escolar que assegure a reflexão sobre o arquivo ideológico formador do diálogo Brasil-Angola pós-independência. O trabalho pretende demonstrar a relevância dos elementos referenciais que reforcem o estudo da obra de Luandino no contexto escolar no âmbito da lei 11.645/08, tomando como pressupostos teóricos os estudos pós-coloniais.(HALL, MAQUEA, THOMAS BONNICI) e as propostas pedagógicas da contemporaneidade (JOSALBA SANTOS e LUÍS EDUARDO OLIVEIRA, 2008).

**Palavras-chave:** A Cidade e a Infância. Pós-colonialismo. Lei 11.645/08

### **Leitura, Estudos Pós-coloniais e Literaturas africanas**

Considerado inadequado por muitos críticos, seja pela sua vasta abrangência, pela ambigüidade ou pela marcação de um discurso irrevogável, o termo pós-colonialismo se mostrou aplicável ao estudo das literaturas de diversos países, principalmente quando se trata da busca pela “identidade nacional”. Para tanto, basta considerar os processos de formação da literatura brasileira e os vários discursos manipulados desde o Romantismo até a atualidade, onde se observa a operação de reescritas processuais do “ente nacional”. As narrativas provenientes do patrocínio do sistema colonial eram produzidas com pouca ou (nenhuma) cor local ou quando da presença da OUTRO – *que não é o mesmo* – (Woodward, 2009) traziam imagens excludentes. “*O guarani*” de José de Alencar e “*Navio Negreiro*” de Castro Alves podem exemplificar um projeto de

---

<sup>1</sup> Estudante de Graduação em Letras Vernáculas e Língua Estrangeira da UFBA – Universidade Federal da Bahia. Pesquisador do grupo *RASURAS: estudos de práticas d eleição e escrita, sob orientação* do Prof. Dr. José Henrique de Freitas Santos.

homogeneização social pretendida pelo mito da unidade nacional numa perspectiva *essencialista* da identidade.

Na atualidade, narrativas como “*Meu Querido Canibal*” de Antonio Torres e “*Contos Negreiros*” de Marcelino Freire, respectivamente, nos auxiliam no que tange a preencher lacunas existentes no discurso reproduzido e assistido pelo colonizador, provocando rupturas e a *rasura* de Hall nos processos de formação e produção do “imaginário coletivo”, aqui já adotando uma perspectiva não-essencialista.

Bonnici (2009) caracteriza os estudos pós-coloniais como “uma práxis social, política, econômica e cultural”, considerando aspectos relevantes como:

- 1) A distinção entre *arquivo ideológico* e *temporal*: apesar de estarem em períodos temporais diferentes, as obras de abordagem hegemônica fazem parte de um período de reprodução do pensamento colonizador;
- 2) Um modo de viver que revela um *lugar pós-colonial*, como as narrativas contemporâneas e as rasuras promovidas;
- 3) *Um estudo da maneira como as culturas se reconhecem através da projeção da alteridade*;
- 4) A preocupação em caracterizar experiências diaspóricas de diferentes comunidades (neste caso, a Angolana);
- 5) Um modo de pensar que focaliza o desenraizamento como uma posição de capacitação política e epistemológica.

Assim, dos muitos aspectos que englobam a agenda dos Estudos Pós Coloniais nos deteremos a três: o impacto da colonização na história da ex-colônia, as produções culturais marginalizadas, o estado pós-colonial nos contextos econômicos e culturais contemporâneos.

Na contramão da padronização literária - o juízo de valor literário ao local de posição de escrita dominante/dominado - é sancionada a Lei 10.639/03, posteriormente complementada pela Lei 11.645/08. O que vem ainda mais tensionar as questões sobre referencialidade e representatividade da identidade negra e africana no Brasil. A utilização de materiais sobre a cultura afro-brasileira e africana parece ainda não contemplar a

última. Percebe-se que após a aplicação da referida lei, ainda persistem algumas questões sobre a África. Uma das possibilidades de redefinir essas lacunas é apresentar a cultura africana a partir dos mesmos mecanismos com os quais ela se dispõe. Vale ressaltar que quando o assunto é África trata-se de um continente repleto de países com suas peculiaridades. Apresentar a sua literatura considerando a contextualização da história e cotidiano pode auxiliar na desconstrução de imagens estereotipadas das culturas. O recorte proposto aqui é a produção literária de um país chamado Angola com algumas possibilidades de leitura a partir do conto *A cidade e a Infância*, de Luandino Vieira.

### **Percursos da educação contemporânea**

O ensino de literatura no Brasil apresenta uma crise. A distância entre o que se aprende e o que se apreende soa estar no cerne desta questão. Essa discrepância pode ser vista como resultado de um percurso educacional canônico que homologa e defende o referencial literário hegemônico em detrimento do dialogismo cultural. Essa tradição reflete diretamente na postura do estudante que encontrará raras referências que o aproximem da leitura. Zilberman afirma que:

“A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar no âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso trata-se de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas tem seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças a seu consumo.” (Santos e Oliveira, 2008.p-53)

A dificuldade da realização da leitura e escrita críticas parece, dentre muitas outras questões, ser também resultado das configurações estereotipadas de uma das maiores matrizes formadoras da nação; a matriz africana, que vai ser apresentada com esta nomenclatura por Gilberto Freyre em *O Povo Brasileiro*. Através da análise dos trabalhos de Mussa(2001), dados estatísticos provam que a população africana e afro-brasileira é, em contingente populacional, a formadora majoritária do Brasil. Resultado de ditames pós-coloniais, a literatura sempre caminhou de forma inversamente proporcional, quando

se tratou de dar referência a esta matriz. Os exemplos literários são inúmeros, como representantes da ausência de voz (*Navio Negreiro*, Castro Alves) ou da voz subalternizada (*Jubiabá*, Jorge Amado). A seleção do currículo escolar, que é tema de Santomé(1995), vai sugerir a forma como esse silenciamento se insere na escolarização:

“Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente atenção a arrasadora presença de culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder, costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular essas possibilidades de reação.” (Santomé,1995,p-161.)

O objetivo deste trabalho ainda não consiste em provocar a discussão destas obras, mas a reflexão acerca desta representabilidade que constrói uma imagem historicamente marcada e com papéis estabelecidos. A escravidão, um dos capítulos mais marcantes da história negra, é sempre reforçado quando se trata da exposição deste imaginário ou o papel subalternizado dificilmente sugere a possibilidade de assumir outros, ou seja, econômico-social e politicamente ativos. Nesse ponto eles surgem sempre dissociados. Resultado dessas desconfigurações, entre anos 80 e o início do século XXI, potencializa-se e diversificam-se as ações do movimento negro brasileiro, passando da denúncia a propostas de políticas públicas e ações afirmativas para os descendentes de africanos no Brasil que tem como consequência a aprovação de um Plano Nacional de Implementação das resoluções da Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo (Xavier de Paula,no XI CONLAB em 2011, p10-12), resultando na Lei 10.639/03, posteriormente complementada pela Lei 11.645/08. A primeira tem como texto-base a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a segunda inclui a Indígena.

Após a implementação da referida lei, é promovida consulta com os atores do processo educacional formal, posteriormente publicada no livro intitulado *Igualdade das relações étnico-raciais na escola*(2007), no qual se observa ainda que a escolha do material paradidático escolhido para o público infanto-juvenil ainda não atende as necessidades dos alunos:

“Apesar da ampliação da oferta e da existência de materiais, reconhecidos por alunos, professores e funcionários, bem como o fomento à formação continuada, a consulta mostra que esses insumos e processos não causam impacto significativo

no cotidiano escolar e o universo dos alunos no que se refere ao contato com situações e personagens que contribuam para o redimensionamento da história e da cultura afro-brasileira e africana, que como já citado, gostariam de aprender(...) O leque de interesses apresentado pelos alunos parece atestar que os conteúdos apresentados não atendem as suas necessidades(...) solicitam conteúdos que problematizem o imaginário e as referências estabelecidas pelo racismo sobre a representação cultural do negro.(...) querem compreender as implicações, as causas e os efeitos do processo de escravização(...) É importante observar essas lacunas relevantes para a efetiva implementação da Lei 10.639/2003.”(Souza e Crosso, 2007.p-42-45).

Observa-se que existem ainda algumas discrepâncias na aplicação pedagógica, no que tange à representação africana. A mesma consulta demonstra que os materiais paradidáticos selecionados apontam algumas problemáticas, dentre elas a abordagem superficial do cânone africano, o que remete uma tendência ao que Santomé(2009) chamará de *currículos turísticos*. No seu trabalho sobre as *Vozes ausentes na seleção da cultura escolar* vai refletir sobre as propostas de interação das *culturas negadas* na escola:

“(...) uma política educacional que queira recuperar essas culturas negadas não pode ficar reduzida a uma série de lições ou unidades didáticas isoladas destinadas ao seu estudo. Não podemos dedicar um dia do ano à luta contra os preconceitos racistas (...) um currículo anti-marginalização é aquele em que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas sobre as quais vimos falando.”(Santomé,1995,p-165)

Ainda neste trabalho, desdobrará o currículo turístico em outros aspectos mais peculiares, nos quais dois nos interessam para concluirmos essa contextualização inicial: *A estereotipagem* e a *tergiversação*. Onde a primeira atitude reflete a proposta essencialista de aspectos culturais sob o viés do biológico e a segunda consiste em amenizar e naturalizar as situações de opressão vividas pelos grupos marginalizados. Assim, observa-se que o currículo nacional, para literaturas africanas, tende a adotar as estratégias de *tergiversação*, *estereotipagem* e *mistura arquivo ideológico e temporal*.

A leitura do conto infanto-juvenil *A Cidade e Infância* de Luandino Vieira, vêm propor uma opção de literatura representante de um ponto de ruptura, assumindo a postura pós-colonial (arquivo ideológico) antes do período de emancipação de Angola (arquivo temporal), onde a infância será usada como meio de representar essa cidade em formação. Uma Luanda que se imbrica no nome do autor, nascido Jose Mateus Vieira da Graça, e tornado Luandino.

## Leituras e diálogos

Na década de 50, Angola passa por intensas mudanças sócio-política-culturais, como a elevação de Angola à província, a união de alguns intelectuais com o objetivo da libertação do país do domínio português e a formação do MPLA (Movimento Popular de Libertação de Angola), o que culmina na prisão dos envolvidos no processo de formação do movimento, como Agostinho Neto, que seria depois presidente do país.

Escrito em 1956, *A cidade e a Infância*, de Luandino Vieira retratará um momento de intensas mudanças na estrutura da cidade de Luanda, utilizando como estratégias discursivas aspectos concernentes à sociedade popular dos *musseques*, (o mesmo que favela no Brasil), expondo os personagens à intensa presença no espaço público, retomando as infâncias vividas no processo desenvolvimento na cidade. Dotado de narrativa digressiva e telúrica, terá como base um tecido que acende os personagens, destaca-os. As imagens de cores vibrantes (desde os muros brancos até o chão de terra vermelha), a prioridade pela oralidade, a infância descuidada e livre nas ruas de terra vermelha, as brincadeiras e diálogos com a infância brasileira são possibilidades de leitura comparativa do conto.

No início da narrativa, o leitor é convidado a encontrar os cenários que serão recorrentes, Zito parecerá passear entre presente, passado e futuro e em cores que lembram o delírio febril:

“A cabeça ardia em febre. O corpo doía de sempre deitado. Os olhos brilhantes e o hálito quente.

[...]

O irmão foi à janela espreitar. Cá fora o sol era vida nos muros brancos...A rua era de areia vermelha.

[...]

As tranças ficaram muito brilhantes. Os olhos também. Os lábios descoloriram.”

Na sequência haverá uma leve exposição das matrizes nacionais de forma pulverizada e depois hierarquizada populacionalmente:

“Talamanca, aquela mulata maluca que fazia as brincadeiras da miudagem...

[...]

...aquele negro velhinho, O Velho Congo. E os pequenos negros, mulatos e brancos, calções rotos e sujos, corriam-no à pedrada...

[...]

...o senhor Albano, velho marinheiro de barcos e cabotagem e a branca Albertina.”(Vieira,2007.p-54)

A primazia pela oralidade, parte da estilística do autor, já estava presente neste trabalho inicial e prosseguirá na sua carreira como marca da resistência da cultura do povo submetido a uma língua oficial letrada, em detrimento de línguas populares como o quimbundo ainda pouco presente neste trabalho, mas representada pelo prolongamento vocálico no final das palavras nos vocativos:

“ zizizizizizi.

[...]

Talamanca talamancaéééééééé

[...]

Velho congo uáricoooongoooo

[...]

Antum! Antum! Antum!” (Vieira,2007.p-55)

As brincadeiras infantis de rua dialogam com a infância brasileira, os papagaios (pipas), as lanternas(balões), o lobo mau, as cantigas:

“Naquelas lutas de papagaios ele levava sempre a melhor...derrotava todos os lentos papagaios de rabo comprido.”

Do outro lado brincavam agora ao lobo

*Brincando na serra*

*Enquanto o lobo não vem (...)*

Os garotos fugiam, escondiam-se e esperavam o lobo. Eles tocavam-se e coravam entre as flores da estufa. Os pais e as mães riam-se e trocavam comentários.”

[...]

O Gonzaga fazia bonitas lanternas de papel de seda de muitas cores, parecidas com aviões. Mas só as deixava à noite.

[...]

Sonhos de papel de seda, levantados contra o céu azul, com a criançada boquiaberta cá embaixo, hoje, quando ele não é mais que um papagaio de papel que se embaraçou , que se rasgou nos grandes ramos na árvore da vida.”(Vieira,p-50-51)

O conto prossegue com riquíssimas imagens sobre essa cidade-criança que se fará homem ao final desse surto epifânico que sobrepõe temporalidades e mudanças na cidade:

“Livres ao sol, nus da cintura para cima e dos joelhos para baixo, correndo aquele mundo deles que hoje tractores vão alisando e alicerces vão desventrando, para onde desce o Bairro do Café, sucessor moderno daquele Braga da infância de todos eles.”

[...]

Fizera-se homem.

A infância aparecia diluída numa cidade de casas de pau-a-pique, zinco e luandos, à sombra de frescas mulembas onde negras lavavam a roupa e à noite se entregavam. "(Vieira.,p-58).

O conto poderia enriquecer o imaginário infanto-juvenil para aplicação da referida lei, considerando as peculiaridades históricas necessárias à leitura, a questão da língua portuguesa, os trânsitos culturais da diáspora africana, dentre os muitos outros aspectos mencionados.

Podemos inserir, com qualidade, as literaturas africanas nas escolas, nos mais diversos níveis de escolarização, lembrando-se da necessidade de dispor de instrumentos de descongelamento dos imaginários criados acerca da cultura africana, a partir da apresentação das histórias comuns à formação dos povos que foram ideologicamente e temporalmente colonizados. Refletir a proposta de abertura de cânones que favoreçam o diálogo Brasil-Angola e de outros países africanos, como meio de descolonização literária e preenchimento das lacunas existentes no processo de formação do imaginário brasileiro sobre a sua identidade e sobre a dos países formadores da sua cultura. Tomemos então, como proposta de formação pedagógica os estudos pós-coloniais para favorecer a releitura de uma história com marcas de uma colonização que teve como resultado a possibilidade da aproximação de culturas. Uma nação marcada por uma história diversa requer representação à altura.



## Referências

BONNICI, Thomas. (Org.) **Resistência e intervenção nas Literaturas Pós-Coloniais**. 21. Ed. Maringá: Eduem, 2009. 491 p.

PAULA, Benjamim Xavier de. *DAS TEORIAS RACISTAS AS DIÁSPORAS AFRICANAS: O NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA*. In: XI CONLAB: Congresso Luso-Afrobrasileiro de Ciências Sociais: Diversidades e (Des)igualdades, 2011.

HALL, Stuart. *Quem precisa da identidade?* In SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MAQUÊA, Vera. *A cidade e a infância: os da minha rua - Apontamentos sobre Luandino Vieira e Ondjaki*. "In": XI Congresso Internacional da ABRALIC: Tessituras, Interações, Convergências; 13 a 17 de julho de 2008; USP. São Paulo, Brasil. p.1-7.

Disponível em: [www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/.../VERA\\_MAQUEA.pdf](http://www.abralic.org.br/anais/cong2008/AnaisOnline/.../VERA_MAQUEA.pdf), acesso em 04/06/2011.

SANTOS, Josalba Ferreira, OLIVEIRA, Luiz Eduardo (Orgs.). **Literatura & Ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

SILVA, Ana Lúcia; CROSSO, Camila. **Igualdade das relações etnicorraciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639**. São Paulo: Petrópolis: Ação educativa, CEAFFRO, e Cert, 2007.

SANTOMÉ, Julio Torres; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *As Culturas negadas e silenciadas no Currículo*. In: **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

VIEIRA, Luandino. **A cidade e a infância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.