



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ADRIANA MINERVINA DA SILVA

**RETRATAÇÕES DA MEMÓRIA: OS EFEITOS DO COLONIALISMO NA
SUBJETIVIDADE DA MULHER NEGRA EM *UM DEFEITO DE COR*,
DE ANA MARIA GONÇALVES**

Recife
2023

ADRIANA MINERVINA DA SILVA

**RETRATAÇÕES DA MEMÓRIA: OS EFEITOS DO COLONIALISMO NA
SUBJETIVIDADE DA MULHER NEGRA EM *UM DEFEITO DE COR*,
DE ANA MARIA GONÇALVES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutora em Letras. Área de concentração: Teoria da Literatura.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Postal.

Recife

2023

Catálogo na fonte
Bibliotecária Lillian Lima de Siqueira Melo – CRB-4/1425

S586r Silva, Adriana Minervina
Retratações da memória: os efeitos do colonialismo na
subjetividade da mulher negra em um defeito de cor,
de Ana Maria Gonçalves / Adriana Minervina Silva. – Recife, 2023.
108f.

Sob orientação de Ricardo Postal.
Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de
Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2023.

Inclui referências.

1. Estudos Literários. 2. Colonialismo. 3. Contranarrativa. I. Postal,
Ricardo (Orientação). II. Título.

809 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2022-90)

ADRIANA MINERVINA DA SILVA

**RETRATAÇÕES DA MEMÓRIA: OS EFEITOS DO COLONIALISMO NA
SUBJETIVIDADE DA MULHER NEGRA EM *UM DEFEITO DE COR*,
DE ANA MARIA GONÇALVES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutora em Letras. Área de concentração: Estudos Literários.

Aprovada em: 31/01/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ricardo Postal (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr^ª. Raira Costa Maia de Vasconcelos (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof^ª. Dr^ª. Fabiana Carneiro da Silva (Examinador Externa)
Universidade Federal da Paraíba

Prof^ª. Dr^ª. Franciane Conceição da Silva (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba

Prof^ª. Dr^ª. Mariana Andrade Gomes (Examinador Externa)
Universidade Católica de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Ao longo do processo de estudos e, principalmente, de escrita dessa tese, muitos acontecimentos me marcaram e muitas pessoas foram particularmente importantes para a conclusão de todo esse caminho. Primeiramente, agradeço a Deus, pelo cuidado, pela oportunidade de estudar e mesmo em meio a tantas dificuldades ter chegado até aqui.

Agradeço a minha mãe Roberta e meu irmão João, que são minha base, meu chão e grande parte da minha vida. A conquista do doutorado é um pouco deles também. Aos meus familiares, de um modo geral, que me apoiaram, tiveram paciência e compreenderam os momentos de ausência dedicados aos estudos. Em especial, aos tios Jurandir e Joelma, o casal que sempre me acolheu, aconselhou, ouviram minhas partilhas de alegrias, tristezas e estiveram comigo (rezando, ajudando) ao longo de toda minha vida.

Nessa caminhada acadêmica, agradeço imensamente o apoio do meu orientador, o professor Ricardo Postal, sempre companheiro, paciente, com as indicações mais valiosas que eu poderia obter. Obrigada pela parceria e por não me deixar sequer emitir uma palavra negativa sobre esse estudo. Nos momentos em que precisei, você me acolheu e me direcionou para que não perdesse as forças. E agradeço ainda ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, que nos ajuda a cumprir bem todas as etapas de nossa formação.

Às professoras que me acompanharam ao longo das etapas avaliativas do doutorado, destaco os nomes de Raíra Maia, que esteve no início do processo e me ajudou a ter um olhar mais atento à literatura, gratidão professora, suas indicações foram muito importantes para mim. E a professora Mariana Andrade, cujo encontro acredito ter sido de algum modo ancestral. Mariana é daquelas professoras inesquecíveis, que a gente aprende e se apegando pra vida toda. Mari, querida, eu não teria me encontrado nessa tese se você não estivesse caminhando comigo. Obrigada por tanto.

Aos amigos, pela escuta, partilha e confiança ao longo de todo esse processo, em especial, ao companheiro Renato Silva Oliveira, que sempre me acolheu, que é um grande parceiro desde o mestrado, a quem desejo muita saúde e sucesso. Ao casal Isiane e Ailton, amigos que caminham comigo, me apoiam e sempre me incentivaram a nunca desistir dos meus sonhos. Aos compadres, Renê Câmara e Elis e a minha pequena Maria Isabele, afilhada que amo e que me ajuda a ver o mundo de um jeito mais leve. Ao Padre Felipe Soriano, SJ, pelas conversas, partilhas e por todo incentivo sempre. E a todos os que fazem a comunidade Nossa Senhora da Bondade, minha comunidade de origem, ao Grupo Nova Aliança, que estiveram

comigo ao longo dessa etapa e acreditaram sempre no meu trabalho e no meu desejo de estudar. Gratidão, pessoal.

Aos colegas de trabalho, que convivem ou conviveram comigo, que acreditaram, incentivaram e impulsionaram a seguir. Em especial, às companheiras da Escola Coronel Valeriano Eugênio de Melo, que me escutam e estão sempre comigo, Ana Maria, Andréa, e Ilzenayde, que particularmente me ajudou no meu processo de reencontro ancestral com minha espiritualidade e com minha autoestima. Às gestoras, professora Miranda e professora Mariinha, agradeço pela paciência e compreensão a cada dia. À secretária Valéria, seu Brivaldo e Flávia, por todo apoio e empenho no trabalho.

A todos os estudantes que marcaram a minha vida e fizeram de mim uma professora melhor, mais sensível e é também por vocês que busco ser um pouco melhor a cada dia em minha prática. Estudar literatura é a realização de um sonho, estar em sala de aula é a oportunidade de tentar concretizar um pouco do que aprendemos, deixando-nos ser conduzidos pelo contexto, olhar atento, escuta necessária e buscar que nosso trabalho seja de algum modo significativo para os estudantes, incentivando-os e mostrando que mesmo não sendo fácil, estudar é possível.

Por fim, a toda espiritualidade que está comigo, me protege, me guarda, me guia e me acompanha. A Mãe Larissa e a todos os seus filhos que me acolheram num momento de dor e me ensinaram que em certas situações só é preciso rezar e sentir. A Dona Leonora por não desistir de mim, por seu carinho, cuidado e abraço de aconchego. Por todas as energias de luz, que aprendi a amar e respeitar nos descompassos da vida. Peço que sigam me ajudando e dando caminhos abertos para seguir. É também graças a vocês que cheguei até aqui, teimando, persistindo na minha existência fronteiriça dissonante, tecendo minhas contranarrativas para provar que é possível ser preta, de origem pobre e acadêmica.

É D'oxum - Nessa cidade todo mundo é d'oxum Homem, menino, menina, mulher Toda essa gente irradia magia Presente na água doce Presente n'água salgada E toda cidade brilha Seja tenente ou filho de pescador Ou importante desembargador Se der presente é tudo uma coisa só A força que mora n'água Não faz distinção de cor E toda a cidade é d'oxum É d'oxum, é d'oxum, é d'oxum, Eu vou navegar, eu vou navegar Nas ondas do mar, eu vou navegar. É d'oxum, é d'oxum. (CALAZANS, 1986)¹

“Amarrei meu pano em volta do pescoço, como a minha avó fazia, e saí correndo pelo meio dos guardas. Antes que algum deles conseguisse me deter, pulei no mar”. (GONÇALVES, 2016, p.63)

“É do ouro de Oxum que é feita a armadura que guarda meu corpo”. (PINHEIRO, 2013)²

1 – Gerônimo / Vevé Calazans – Álbum: Mensageiro da alegria.

2 – Maria Bethânia / Paulo César Pinheiro, Álbum: Carta de Amor, Ato 1.

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar a narrativa de *Um defeito de cor*, da escritora Ana Maria Gonçalves. Ambientada no início do século XIX, a narrativa abarca a história de vida de Kehinde, uma mulher negra, nascida em Savalu, África, capturada e trazida ao Brasil para ser escravizada ainda quando criança. Ao longo de sua vida, Kehinde enfrenta muitos desafios pela necessidade de conviver em uma sociedade escravocrata, sob os efeitos da colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), de gênero (LUGONES, 2014) e de tantas outras violências. Em sua formação, Kehinde tem a oportunidade de aprender as primeiras letras e tem contato com a literatura. Esse encontro se revela transformador para sua vida, pois por meio de muitas leituras literárias, ela adquire um nível de intelectualidade que a faz encarar a vida de modo diferente, obtendo forças para superar os sofrimentos pelos quais passava. Propomos uma leitura de *Um defeito de cor* a partir da perspectiva de um romance de formação feminino (PINTO, 1990), pois a narrativa nos apresenta todo o processo formativo da personagem Kehinde em diversas dimensões, intelectual, pessoal, cultural e financeira (MIRANDA, 2019). Reconhecemos em Kehinde a voz de uma contranarrativa histórica (CALADO, 2018), pelo protagonismo ao narrar suas vivências (GINZBURG, 2012), por sua intelectualidade adquirida por meio da literatura (CANDIDO, 1972) e seus movimentos de resistência, mostrando novas possibilidades de autoapresentação da mulher negra na literatura brasileira (EVARISTO, 2005). Com isso, Kehinde se configura enquanto uma mãe preta que muito tem a ensinar, narrar, contar e nutrir literariamente a todos os seus filhos leitores.

Palavras-chave: Colonialismo; Contranarrativa; Um defeito de cor.

ABSTRACT

This study aims to analyze the narrative of "A Color Defect" by the writer Ana Maria Gonçalves. Set in the early 19th century, the narrative covers the life story of Kehinde, a black woman born in Savalu, Africa, who is captured and brought to Brazil to be enslaved as a child. Throughout her life, Kehinde faces many challenges due to the need to live in a slave-owning society, under the effects of coloniality of power (QUIJANO, 2005), gender (LUGONES, 2014), and many other forms of violence. During her education, Kehinde has the opportunity to learn her first letters and has contact with literature. This meeting turns out to be transformative for her life because, through many literary readings, she acquires a level of intellectuality that makes her face life differently and gives her the strength to overcome the sufferings she went through. We propose a reading of "A Color Defect" from the perspective of a female education novel (PINTO, 1990), as the narrative presents us with the entire formative process of the character Kehinde in various dimensions: intellectual, personal, cultural, and financial (MIRANDA, 2019). We recognize in Kehinde the voice of a historical counter-narrative (CALADO, 2018), for her role in narrating her experiences (GINZBURG, 2012), for her intellectuality acquired through literature (CANDIDO, 1972), and her resistance movements, which show new possibilities of self-presentation of black women in Brazilian literature (EVARISTO, 2005). With that, Kehinde configures herself as a black mother who has a lot to teach, narrate, tell, and literarily nourish all her reading children.

Keywords: Colonialism; Counter-narrative; Um defeito de cor.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar la narrativa de “Um defeito de cor”, de la escritora Ana Maria Gonçalves. La narración de la novela ocurre a principios del siglo XIX y cubre la historia de vida de Kehinde, una mujer negra, nacida en Savalu, África, capturada y traída a Brasil para ser esclavizada cuando era niña. A lo largo de su vida, Kehinde enfrenta muchos desafíos debido a la necesidad de sobrevivir en una sociedad esclavista, bajo los efectos de la colonialidad del poder (QUIJANO, 2005), de género (LUGONES, 2014) y muchas otras formas de violencia. Durante su formación, Kehinde tiene la oportunidad de aprender sus primeras letras y tiene contacto con la literatura. Este encuentro resulta transformador para su vida, pues a través de muchas lecturas literarias adquiere un nivel de intelectualidad que la hace enfrentar la vida de otra manera, obteniendo fuerzas para superar los sufrimientos por los que atravesaba. Proponemos una lectura de “Um defeito de cor” desde la perspectiva de una novela de educación femenina (PINTO, 1990), ya que la narración nos presenta todo el proceso formativo del personaje Kehinde en varias dimensiones, intelectual, personal, cultural y económica (MIRANDA, 2019). Reconocemos en Kehinde la voz de un contrarrelato histórico (CALADO, 2018), por su papel en la narración de sus vivencias (GINZBURG, 2012), por su intelectualidad adquirida a través de la literatura (CANDIDO, 1972) y sus movimientos de resistencia, mostrando nuevas posibilidades de autopresentación de la mujer negra en la literatura brasileña (EVARISTO, 2005). Con eso, Kehinde se configura como una madre negra que tiene mucho que enseñar, narrar, contar y nutrir literariamente a todos sus hijos lectores.

Palabras clave: Colonialismo; Contrarrelato; Um defeito de cor.

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	12
1.1	SER MULHER E NEGRA: UMA VOZ DISSONANTE EM MEIO AOS RESQUÍCIOS DO PENSAMENTO COLONIAL	12
2	INTRODUÇÃO	15
2.1	UM <i>DEFEITO DE COR</i> : TESSITURAS DA NARRATIVA	15
3	A FORMAÇÃO DA MULHER NEGRA NO SÉCULO XIX.....	23
3.1	IMPERIALISMO E ESCRAVIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DA MULHER NEGRA DENTRO DO SISTEMA COLONIAL.....	23
3.2	CORPOS DISSONANTES: MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA NEGRA AO SISTEMA COLONIAL	29
3.3	O AGENCIAMENTO DE ESCRAVIZADOS: PROTEGENDO VIDAS TRANSGRESSORAS	35
3.4	A PEDAGOGIA DAS MULHERES NEGRAS: APRENDIZADOS E EXPERIÊNCIAS.....	42
4	<i>UM DEFEITO DE COR</i>: UM <i>BILDUNGSROMAN</i> DA LITERATURA BRASILEIRA?	51
4.1	O ROMANCE DE FORMAÇÃO FEMININO: TRANSGRESSÕES AO GÊNERO CLÁSSICO	51
4.2	<i>UM DEFEITO DE COR</i> E AS SUAS DIMENSÕES FORMATIVAS	60
4.3	UM ROMANCE DE REPARAÇÃO HISTÓRICA: A PROPOSTA DE CONTRANARRATIVA EM <i>UM DEFEITO DE COR</i>	66
5	UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA: QUANDO A LITERATURA TRANSFORMA A VIDA	74
5.1	A TRADIÇÃO DO APRENDIZADO ATRAVÉS DO OUVIR: SOBRE ORIKIS E LITERATURAS	74
5.2	O PROCESSO DE LETRAMENTO DE KEHINDE: FATUMBI E AS PRIMEIRAS LETRAS	78
5.3	TRANSITANDO ENTRE DOIS MUNDOS: EMPATIA E AMIZADE LITERÁRIA ENTRE KEHINDE E A SINHAZINHA	82
5.4	“MAIS SÉRIA E INSTRUÍDA”: UM NOVO JEITO DE OBSERVAR O MUNDO	88

5.5	KEHINDE E AS INTERFACES DE UMA MÃE NEGRA EM DIÁSPORA	92
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
6.1	SERENDIPIDADES: COMO ME TORNEI UMA ACADÊMICA NEGRA	103
	REFERÊNCIAS.....	106

1 APRESENTAÇÃO

1.1 SER MULHER E NEGRA: UMA VOZ DISSONANTE EM MEIO AOS RESQUÍCIOS DO PENSAMENTO COLONIAL

Em tempos em que se percebe a atenção que a sociedade tem dado às questões de etnia, identidade cultural, raça e cor, no patamar em que se encontram as oportunidades de trabalho, de fala, e inclusive de inserção no mercado editorial pelas pessoas negras, não é difícil se encantar com tais discursos considerados “inclusivos” e cair na terrível falácia de que “não existe mais racismo no Brasil”. O discurso romântico da democracia racial de que “somos todos iguais” só funciona enquanto as pessoas consideradas “de cor” estão nos espaços que a elas foram destinados socialmente, nas periferias, nos subempregos, sem tempo para refletir sobre sua própria condição, distantes das discussões sobre relações de poder e sem acesso ao conhecimento acadêmico, pois, ao adentrar espaços de privilégios, elas incomodam.

É fato que as pessoas negras, principalmente as mulheres negras, têm ocupado determinados espaços e vêm ganhando certa visibilidade, reconhecimento obtido às custas de grandes reivindicações, lutas sociais e muito esforço. As buscas por oportunidades de fala são cada dia mais valorizadas por essas mulheres, que se empenham em falar de suas realidades, seus corpos e intelectualidade, lançando ao mundo quem são e o que pretendem. Todavia, não podemos esquecer que diante da real necessidade de combater o apagamento histórico da subjetividade negra, o que parece ser muito ainda é, de fato, pouco.

A escritora bell hooks (2019, p.289), em *Erguer a voz*, ao tratar sobre a escrita de mulheres negras, afirma que o mercado editorial tem dado mais atenção à escrita de autoras negras, uma atenção que é “mercadológica e não ideológica”, porque o trabalho das escritoras negras é uma nova mercadoria. Seguindo esta mesma lógica, elementos que fazem referência à cultura negra na contemporaneidade são facilmente considerados como uma “nova moda”. Está na moda ser negra, se vestir como negra, ter cabelos de negra, escrever afirmando-se negra, enfim, manter a estética identificada como “de gente negra”.

Não raramente percebemos a estereotipificação do ser negra para manter um discurso convergente com o sistema capitalista que quer ditar a partir do olhar de quem é “normal”, ou seja, branco (acrescenta-se aqui cisgênero e heteronormativo), o que é exótico ou do outro. Reafirmamos que não estamos versando contra elementos estéticos que remetem à negritude,

pois eles têm a sua importância, nem tampouco entrando na discussão sobre quem pode ou não usá-los, mas pretendemos refletir sobre o modo como esses elementos nos são apresentados e o viés do discurso que perpassa esse contexto.

Diante dessa problemática, identificamos que ainda há muito a ser feito para que as pessoas negras possam se afirmar e seguir ocupando todos os espaços sociais possíveis. Para tanto, uma das primeiras condições é seguir lutando pelo direito à fala e à representação de si mesmas. Daí a importância da escrita de mulheres negras, de como elas escrevem, do impacto social transformador desse tipo de escrita e de todos os estudos sobre etnicidade, gênero, opressão e racismo, esse ainda tão fortemente diluído (e institucionalizado).

Em nossa sociedade, se autoafirmar enquanto negro ou negra é carregar o estigma de ter “ascendência de escravos”; de, na maioria das vezes, fazer parte das classes socialmente desfavorecidas, ou seja, ser pobre e sem acesso à educação de qualidade. É ter que trabalhar desde cedo para contribuir no sustento da família, tendo que ser sempre forte e duas vezes melhor no que faz, bem como viver a vida inteira sendo referência para uma série de elementos pejorativos, pois se é “coisa de negro”, certamente não pode ser boa coisa.

Trago presente a minha experiência sendo mulher negra, nascida e criada na periferia da cidade de Olinda-PE. Aprendi desde muito cedo o que é ser negra e o peso de ter nascido mulher. Oriunda de uma família pobre, sempre soube que seria através dos estudos que conseguiria obter melhores condições de vida. Foi justamente no mundo das Letras que me encontrei e nele segui e sigo optando pela literatura como uma forma de ver e viver a vida, tendo a consciência de que adentrar espaços acadêmicos traz outras responsabilidades sociais bem como a oportunidade de reconstruir minha própria história.

Foi (também) a partir disso que nasceu a ideia desse projeto de pesquisa. Ao seguir estudando sobre as questões de Gênero dentro dos Estudos Culturais, fui apresentada à obra que nesta pesquisa é o corpus de estudo, *Um defeito de cor* (2016), de Ana Maria Gonçalves. Ao longo da disciplina de Representações de Gênero, ministrada pelo professor Dr. Anselmo Peres Alós, recebemos a indicação dele de nos aprofundar em leituras cujo olhar da mulher negra perpassa as relações construídas socialmente. Nesse sentido, ele nos indicou dois romances: *Úrsula*, de Maria Firmina dos Reis e *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves.

A narrativa de Maria Firmina dos Reis já fazia parte do meu repertório de leituras, mas a de Ana Maria Gonçalves não, e ela me chamou muito a atenção desde o título. Fui em busca de encontrá-la. Foi uma leitura com que tive muitos embates para dar seguimento.

Primeiramente, por causa das leituras obrigatórias do mestrado. Assim que foi possível retomar, sentia um misto de emoção, reconhecimento e dor a cada página, o que me fez parar após a cena do estupro de Kehinde. E, finalmente, na terceira tentativa, a leitura fluiu como a imagem do “ríozinho de sangue” tão presente nas histórias relatadas, como se eu mesma tivesse a necessidade de mergulhar nessa narrativa contada sob as águas do Atlântico para um reencontro ancestral.

Após a leitura/reconhecimento da história do romance, percebi que *Um defeito de cor* é uma obra contemporânea que traz profundas reflexões sobre o pensamento colonial, suas implicações sociais e políticas a partir da história de vida de uma mulher negra, que apesar de ter sido escravizada, supera o contexto hostil em que vivia, obtendo a liberdade, sucesso financeiro e um excelente repertório de leituras literárias. Destaco ainda o protagonismo da narrativa contada por Kehinde e sua resiliência na superação de inúmeras violências às quais ela é submetida.

Com isso, destacamos a importância da literatura para que ela possa nos ajudar a pensar sobre nossa responsabilidade social, respeitando os espaços, a cultura e a formação do outro. Certamente Ana Maria Gonçalves, também sendo mulher negra, traz muito de sua subjetividade na elaboração ficcional de suas personagens em *Um defeito de cor*, espaço favorável em que os subalternizados podem falar e viver por si numa constante conversa com fatos históricos do nosso Brasil colonial.

Assim, faz-se propícia a discussão sobre a construção da subjetividade da mulher negra na referida obra, sobre as experiências que propiciam sua formação, entre outros elementos que perpassam o contexto do romance. Nossa análise será proposta com o olhar direcionado pela Teoria da Literatura, os Estudos Culturais e de Gênero, bem como a História (enquanto campo de estudo), propondo reflexões sobre o romance acerca de seu conteúdo e de sua forma, problematizados a partir do viés da nossa leitura.

Desejo, assim, que nós sejamos na sociedade essas vozes dissonantes, que furam bloqueios, permanecem na luta pelo direito de falar por si, contradizendo o pensamento colonialista que persiste em nos reprimir, menosprezar, tirando nossa credibilidade e tolhendo a nossa criatividade. Que a literatura siga proporcionando espaços de fala a esses sujeitos socialmente reprimidos e desacreditados. Sejam resistência na ficção literária, em nossos discursos e na vida.

2 INTRODUÇÃO

2.1 UM DEFEITO DE COR: TESSITURAS DA NARRATIVA

Uma das grandes características do romance *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves é a sua ambientação histórica. O romance se passa nos anos de 1800, período marcado pelas relações de poder coloniais e pela escravização de pessoas negras. Sendo o comércio de escravos uma prática lícita, durante muito tempo era comum a utilização da mão de obra de pessoas negras nascidas no Brasil ou em algum país da África para todos os tipos de atividades, desde trabalhos domésticos até a agricultura. Por sua cor, os negros eram historicamente considerados inferiores e sem alma.

Com a chegada de pessoas oriundas de outras culturas, com outras línguas nativas, costumes e práticas religiosas diferentes, acontece no Brasil um primeiro choque cultural ao se descobrir os modos e costumes da cultura local. Segundo Bhabha (1998, p.23), “os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos”. Nessa perspectiva, consideramos que aqui no Brasil, tais embates foram não apenas conflituosos, mas também traumáticos, cujos resquícios (racismo, preconceitos) podem ser notados em nossa sociedade até os dias atuais.

As pessoas negras que foram escravizadas eram obrigadas a abandonar sua identidade cultural e adotar a cultura portuguesa como sua a partir de então. Sendo esse processo complexo, difícil e nada pacífico, acontecem a partir daí uma série de embates que resultam em novos elementos culturais que afetam o modo de vida e trabalho de todas as pessoas. Esses novos elementos culturais põem em conflito a questão da identidade cultural (HALL, 1996), repleta de deslocamentos, imagens e memórias.

Esses e outros conflitos culturais, sociais e históricos são representados em *Um defeito de cor*, sendo tratados a partir de diversos temas, como o processo de libertação do Brasil deixando de ser colônia de Portugal, os movimentos de revolta dos negros em busca da liberdade, a forma como eles resistiam à violência colonial e quais as consequências sofridas por eles. Por relatar diversas disputas ocorridas na História do Brasil a partir da narrativa literária, é, frequentemente, considerado um romance histórico.

A narrativa se concentra em apresentar a vida da personagem Kehinde, africana nascida em Savalu, Reino de Daomé, capturada ainda na infância e trazida para o Brasil para ser vendida

como escrava. Após passar por diversos sofrimentos, ela consegue sua liberdade e sua emancipação financeira, tornando-se uma mulher intelectual, profundamente afetada pela leitura dos textos literários a que tem acesso.

As experiências literárias eram para a protagonista um momento de profunda alegria naquele contexto violento em que vivia. Ela inicia sua trajetória como leitora com os sermões de Padre Antônio Vieira e os poemas de Sórora Mariana Alcoforado, apresentados a ela pela sinhazinha Maria Clara. Ao conhecer o Padre Heinz, ele, ao perceber o interesse de Kehinde pela literatura, indica leituras ainda mais desafiadoras: “Mesmo no alfarrábio a maioria dos livros era em francês, mas não me importei em gastar um pouco do dinheiro que tanto economizava para comprar livros de, por exemplo, Gil Vicente e Luiz de Camões” (GONÇALVES, 2016, p.278).

Ao longo de sua trajetória de vida, Kehinde convive com diversos conflitos, como a perda de seus parentes quando ainda era criança, o peso social de sua cor, a situação sub-humana em que viviam os escravizados, a violência de seu dono, a luta pelo direito à maternidade e, posteriormente, a busca eterna pelo filho perdido. Relatos de memórias do que ela viveu no Brasil e da sua infância em Savalu, na África, quando ainda estava com sua mãe, avó e irmã são constantes na fala de Kehinde, que sofre por estar em conflito. Tudo isso junta-se às muitas viagens que ela precisa realizar ao longo de sua vida, principalmente na esperança de encontrar o filho perdido, bem como às imagens de “riozinhos de sangue” escorrendo do corpo de seus mortos, sempre frequentes nas memórias de quando ela perde seus entes queridos.

Todos esses elementos presentes em *Um defeito de cor* propõe uma leitura desse romance além das relações entre colonizador/colonizado. Propõe-nos uma compreensão do contexto histórico daquela época e de personagens que conseguem, apesar das condições adversas, ter uma história de vida diferenciada a partir do contato com a literatura, que vem a ser transformador a tal ponto de modificar a sua visão e compreensão de mundo. Ao representar a história de Kehinde, o romance também nos apresenta essa mulher tão complexa, cuja formação pessoal e literária perpassa diversos desafios e também conquistas.

Sendo assim, *Um defeito de cor* se apresenta como uma representação singular nas nossas letras por apresentar a trajetória formativa de uma mulher negra que foi escravizada e que consegue superar seus sofrimentos após muitas experiências (de leituras literárias e de vida). Uma ex-escravizada que constrói sua subjetividade em meio ao contexto colonial, buscando se reinventar a cada oportunidade positiva, a cada colaboração recebida por outras

mulheres. Interessa-nos, aqui, propor uma investigação necessária de como a literatura (lida por Kehinde) atua dentro da literatura (o romance), modificando e formando vidas, e como a protagonista chega a ser a mulher que ela quer ser.

Além de ser uma obra que apresenta um olhar descolonizador sobre a mulher negra, essa representação é também, socialmente inspiradora. A trajetória de vida e de formação da Kehinde pode ser, em alguma medida, a releitura da trajetória de muitas meninas negras. Considerando o caráter formativo da obra, podemos também pensar que a leitura de *Um defeito de cor* é, em si, formativa, principalmente para meninas/mulheres negras, que têm a oportunidade de se reconhecer nessa obra e a partir da experiência dessa leitura obter uma nova visão de mundo e uma consciência literária importante para suas vidas.

Assim, consideramos a importância estética, histórica e formativa da obra. Buscamos apresentar mais um olhar significativo, necessário e importante sobre *Um defeito de cor*, narrativa tão singular que nos promove diversas reflexões a partir de sua forma e conteúdo. Um romance que sugere a quebra da perspectiva histórica vista a partir da voz do colonizador, e apresenta vozes e memórias banhadas pelo Atlântico negro. A voz subalternizada da mulher negra, aqui, tem a oportunidade de expor suas dores e seu olhar a partir da literatura.

Um defeito de cor é uma leitura intensa. Ao longo de suas quase mil páginas, muitas histórias são construídas a partir de memórias, experiências e transmissão de ensinamentos repassados, seja a partir de relatos orais ou escritos. A história de vida de Kehinde, conforme já dito, é perpassada por muitos episódios de violência, mas seria reducionista demais destacar apenas esse aspecto da narrativa. Kehinde tem sua vida marcada por afeto e cuidado transformadores, principalmente pelas mulheres que exercem para ela a função maternal. E sobre isso, podemos considerar que são diversas as questões que envolvem a reflexão da maternidade da mulher negra, tais como a solidão, a opressão, cuidado, abandono, afeto, culpa, entre outras. Esse é um tema que retomaremos para discussão mais adiante.

Mas antes de tratar efetivamente sobre como as relações maternas afetaram a vida de Kehinde, trazendo muitos aprendizados, é necessário que conheçamos um pouco do contexto da história do livro. Sendo uma narrativa extensa, com dezenas de personagens, é importante traçarmos um breve panorama das que convivem de modo mais próximo a Kehinde, que contribuem para a construção de sua subjetividade e sua formação. Em si, a narrativa é uma longa carta escrita por Kehinde para seu filho perdido. A ex-escravizada já idosa e com

limitações de saúde dita a carta, que é escrita por Geninha, sua companheira na viagem, a bordo de um navio.

Nascida em Savalu, Reino de Daomé, na África, Kehinde nasce no seio de uma família essencialmente feminina, formada por sua mãe, Dúróríke, e sua avó, Dúrójaiyé. Era ibêji (nascida de uma gestação gemelar) e sua irmã gêmea chamava-se Taiwo. Tinham um irmão mais velho, Kokumo. A narrativa inicia em Daomé, com Kehinde e Taiwo ainda crianças. Sua família sofre um atentado, quando soldados do rei passavam por aquela localidade e reconhecem símbolos de voduns em alguns tecidos com que a avó trabalhava. Por ter sido considerada feiticeira, a família paga alto preço devido ao preconceito religioso. Kokumo é assassinado após tentar defender a família, a mãe é estuprada e morta e as irmãs gêmeas são abusadas. Após o fatídico episódio, sua avó se muda com as meninas para o litoral, indo à cidade de Uidá em busca de reconstruir a vida. Lá encontram apoio e ajuda de pessoas que se tornaram muito queridas.

Na manhã seguinte, quando uma filha chegou para substituí-la, a dona da barraca disse que podíamos ficar com ela e a família até encontrarmos um lugar só nosso. Ela se chamava “a felicidade eterna”, Titilayo, e morava em uma casa perto do mercado, onde ajeitamos as nossas coisas em um comprido corredor ao lado da porta dos fundos [...]. Era estranho, mas eu me sentia muito à vontade entre eles, como se estivesse na minha casa. (GONÇALVES, 2016, p.30-32).

Embora acolhidas naquele ambiente, muitos infortúnios ainda seguiriam acontecendo. Tempos depois, uma tropa de brancos visita Uidá com o intuito de capturar pessoas para serem vendidas como escravas e as irmãs gêmeas não escaparam de mais essa violência. Foram puxadas pelo braço e conduzidas ao navio tumbeiro para serem trazidas ao Brasil. A avó consegue descobrir o acontecido e acaba por se oferecer para vir junto, sendo que seu objetivo era cuidar e observar as netas ao longo do caminho. Iniciava-se aí uma terrível saga de luta pela sobrevivência a bordo desse navio, pois muitos não resistiam às péssimas condições do trajeto. E foi o que aconteceu com Taiwo e com a avó, que adoeceram e faleceram no caminho, tendo seus corpos sido lançados ao mar. Kehinde chega ao Brasil completamente sozinha, confusa, com muito medo, refletindo sobre o que estaria por acontecer e sobre os ensinamentos passados oralmente pela avó antes de morrer.

Chegando em terras brasileiras, Kehinde desembarca trazendo suas memórias e um forte desejo de conservar para si seus costumes, cultura, religião e nome. Tendo consciência da importância do seu nome, um dos primeiros atos de resistência de Kehinde ao desembarcar no Brasil é fugir do batismo cristão. “Ir para a ilha e fugir do padre era exatamente o que eu queria,

desembarcar usando o meu nome, o nome que a minha avó e a minha mãe tinham me dado e com o qual me apresentaram aos orixás e aos voduns” (GONÇALVES, 2016, p.63). No entanto, na obrigatoriedade de se apresentar com nome cristão, ela adota para si Luísa. “A Tanisha tinha me contado o nome dado a ela, Luísa, e foi esse que adotei. Para os brancos fiquei sendo Luísa Gama, mas sempre me considereei Kehinde” (GONÇALVES, 2016, p.73).

É possível perceber o quanto esse elo maternal cultivado por Kehinde é importante para sua vida. As memórias de sua mãe, irmã e avó são bastante frequentes e a impulsionam a não desistir de buscar uma vida melhor, mesmo em meio a tantas violências. Encaminhada para o Armazém, Kehinde é comprada pelo senhor José Carlos, rico e cruel fazendeiro, que representa toda a opressão imposta pelo sistema hostil escravocrata. Ele considerava-se dono da vida dos escravizados que mantinha na casa-grande e por causa disso, chegou a estuprar Kehinde quando ela ainda era adolescente. Dessa violência, nasce Banjokô, primeiro filho de Kehinde. A família da casa-grande era ainda composta pela sinhá Ana Felipa e pela Maria Clara, filha do primeiro casamento do senhor José Carlos.

A sinhá era uma mulher reprimida e frustrada por não conseguir realizar um dos seus principais objetivos, o de ser mãe. Por diversas vezes engravidava e, em seguida, perdia a criança, o que a deixava muito preocupada, pois de algum modo competia com a enteada pela atenção do marido. Maria Clara, por sua vez, era ainda muito criança. Kehinde recebe por função primeira cuidar da sinhazinha, dar-lhe atenção e fazer as vontades da menina branca. Órfã de mãe, sem carinho da madrastra e sem atenção do pai, a menina era bastante solitária. Ao crescer com os cuidados de Kehinde, ela amadurece e passa a enxergar os escravizados por uma ótica mais humanizada.

Na casa-grande do senhor José Carlos havia muitos escravizados, que eram divididos por sua função de trabalho e (sobre)viviam numa senzala grande, sendo que os que trabalhavam diretamente no serviço doméstico, ficavam na senzala pequena. Muitos se aproximaram de Kehinde, como Antônio, Tico e Hilário, mas a pessoa que mais contribuiu para a formação da Kehinde foi, certamente, a Esméria. Ela acolheu Kehinde desde quando ela chegou à casa e tratou de cuidar dela e ensiná-la tudo o que seria de mais urgente para que pudesse realizar sua função, para compreender aquele contexto de vida. “Antes do sol nascer, a Esméria me acordou e fomos até a praia, para que eu me lavasse. [...] Alertou novamente que nunca, nunca mesmo, eu poderia falar iorubá ou eve-fon perto do sinhô, da sinhá e da sinhazinha ou do Eufrásio, pois seria castigada” (GONÇALVES, 2016, p.77).

Esméria, ao longo de toda narrativa, se consolida como o forte elo maternal de cuidado para Kehinde, que estando sem família de sangue, reconhece em Esméria um forte elo ancestral, alguém que acolhe, ensina, dá amor e protege, tal como sua própria mãe ou avó fariam. Esméria vem completar a formação inicial da infância de Kehinde por meio de suas demonstrações de carinho e afeto. Outros personagens que foram também importantes para a formação no âmbito intelectual de Kehinde são o Fatumbi e o padre Heinz. O primeiro, responsável por ensiná-la a ler e escrever, tornando-se posteriormente seu amigo pessoal e também sócio. O segundo, por encorajá-la e, por meio de seus trabalhos em favor dos escravizados, emprestar livros e a ajudar sempre.

Quanto aos relacionamentos amorosos, podemos considerar que Kehinde foi uma mulher livre para viver as paixões que decidiu viver. Teve relações mais efêmeras, como aconteceu com Francisco e Piripiri. Mas em termos de relações duradouras, naquele contexto, sendo ela ex-escravizada, para um homem relacionar-se com mulheres negras de um modo formal, assumindo-as socialmente, não era algo convencional. Ainda assim, ela acaba por se envolver com homens de perfil colonizador: o primeiro era português e o segundo era africano, nascido em uma colônia inglesa de Serra Leoa, porém com muitos costumes britânicos. Alberto foi o primeiro que ao relacionar-se com Kehinde, decidiu ir morar com ela. Viviam juntos “portas adentro”, mas fora de casa, não podiam assumir o romance, pois era algo inaceitável.

Apesar de se entenderem relativamente bem, Alberto não pensa duas vezes em abandonar Kehinde para casar-se com uma mulher branca brasileira. Sentindo-se ameaçado por causa de algumas leis que previam o retorno de portugueses que não comprovassem ter esposa e filhos brasileiros, ele rapidamente sai de casa e busca se casar para manter-se no país. “O Alberto foi sincero quando conversamos e me contou sobre o casamento, marcado para dali a três meses. A Adeola tinha razão, ele realmente estava se casando pelo fato de a mulher ser brasileira, para não ter mais que se preocupar no caso de novas ameaças de expulsão” (GONÇALVES, 2016, p.450).

Na realidade, mesmo nutrindo carinho por Kehinde e por Omotunde, filho do casal nessa relação e segundo filho de Kehinde, Alberto mantém sua postura colonizadora e individualista, não pensa em como ficará a família sem ele naquele contexto, demonstrando que não era um bom companheiro. Posteriormente, e já casado, ele volta a visitar Kehinde, mas comete um erro ainda maior. Foi capaz de vender o próprio filho como escravo para quitar

dívidas com álcool e jogos. Assim, Omotunde torna-se o filho perdido, por quem a mãe busca incessantemente ao longo de toda narrativa.

Já o segundo relacionamento de Kehinde foi com John, um homem que ela conheceu no navio enquanto viajava de volta à Uidá. Dessa relação nasceram João e Maria Clara, gêmeos, assim como a própria Kehinde e sua irmã Taiwo. Já mais madura, Kehinde manteve uma postura mais independente em relação ao John. Ele a ajudava no gerenciamento de seus negócios, mas ela sempre se manteve numa postura de liderança, sem necessariamente ficar dependente dele. “Na verdade, acho que o John estava com ciúmes ou com raiva por eu ter tomado decisões importantes sem consultá-lo. [...] A Aina disse que homem precisava se sentir útil e tomando a frente dos negócios, eu mostrava ao John que não precisava dele” (GONÇALVES, 2016, p.857).

John também demonstrava postura colonizadora por se incomodar com as conquistas de Kehinde. Também a traiu e inclusive chegou a ter um filho fora da relação, demonstrando ser muito machista e tóxico. Diante disso, percebemos que nesses relacionamentos ela não pôde ser plenamente feliz, porque esses homens apresentavam comportamentos opressivos. Quanto aos filhos que ela teve em cada momento, foram três gestações e ao todo quatro filhos. Banjokô, que era um abiku (de acordo com a narrativa, criança nascida para morrer, para ter vida curta na terra e logo retornar ao orum) e morreu aos oito anos de idade, Omotunde, o filho perdido vendido pelo pai, ambos nascidos no Brasil, João e Maria Clara, nascidos em Uidá, África. Em cada experiência materna, Kehinde apresentava preocupações e modos distintos de exercer essa maternidade.

Com os filhos nascidos no Brasil, Kehinde demonstrava estar ainda mais próxima a sua cultura e religião de origem, buscando praticar rituais de proteção e recorrendo à intercessão dos orixás na solução de seus mais diversos problemas. Já em Uidá, como retornada, buscava elementos que a recordassem a cultura brasileira, por se sentir mais confortável e próxima a ela. Ela atua demonstrando diversas performances de ser uma mãe preta naquele contexto de luta constante pela própria sobrevivência e a de seus filhos.

A maternidade, para Kehinde advém sempre de experiências muito dolorosas: Banjokô, nascido após um estupro, falece ainda criança, Omotunde é vendido pelo pai e ela não o reencontra, Maria Clara e João nascem após a dor da perda e busca em vão pelo filho perdido, em um momento de recomeço, com poucos recursos financeiros. A vivência materna é

acompanhada de inúmeros desafios e incertezas, que a põem à prova, exigindo que ela possa reinventar-se cada dia mais a fim de proteger seus filhos. Para Fabiana Carneiro (2019):

A experiência que dá origem à figura simbólica da “mãe preta”, narrada desde a história social da escravidão, é, portanto, a de uma sociedade em que a maternidade da mulher negra não possui o mesmo reconhecimento social com que foi construída a noção de ser mãe para as mulheres brancas (SILVA, 2019, p. 158).

Nesse sentido, a questão racial se torna definidora da importância dada a essas mulheres em suas maternidades, sendo a mãe preta a mais prejudicada por causa do processo de escravização, em que frequentemente retirava-se os filhos de suas mães e os vendiam. Para a mãe preta, a maternidade em sua plenitude era negada, e com isso, somente a muito custo Kehinde pôde experimentá-la e vivê-la. Ser uma mãe preta em diáspora, lutando pela vida, superando as opressões impostas são características que fazem parte dessa mãe esperançosa de ainda em vida encontrar o filho perdido. Ao longo desse estudo, discutiremos a influência de algumas questões que contribuíram para a vivência de mãe preta que a personagem Kehinde apresenta ao longo da narrativa. Entre elas, iniciamos tratando sobre a formação da mulher negra no século XIX.

3 A FORMAÇÃO DA MULHER NEGRA NO SÉCULO XIX

3.1 IMPERIALISMO E ESCRAVIZAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE DA MULHER NEGRA DENTRO DO SISTEMA COLONIAL

Os anos de 1800 protagonizaram um período histórico, econômico e cultural bastante conflituoso para os que viviam no Brasil. Com a vigência de um modelo político opressor, que dominava vidas e mentalidades, a sociedade da época era organizada tendo em vista os papéis sociais de homens e mulheres de acordo com a sua origem, cor da pele e sua condição econômica. Tais elementos eram essenciais para identificar o lugar social de cada um.

Sobre essa questão, podemos considerar que uma das reflexões mais relevantes apreendidas do conceito de colonialidade do poder trazido inicialmente por Quijano (2005), foi a consciência do racismo como “o princípio organizador que estrutura todas as múltiplas hierarquias do sistema-mundo” (BALLESTRIN, 2013, p.17). As diferenças fenotípicas denominadas de “cor” pelos colonizadores foram determinantes para a criação da hierarquia racial, e com isso, a ideia de racismo, que existe até os nossos dias.

Esse princípio organizador determinava também a condição econômica e a maneira pela qual o indivíduo seria visto na sociedade. A saber, às pessoas brancas era reservada uma boa condição econômica e o status social de cidadão. Já às pessoas negras restava o local fronteiro da margem (MIGNOLO, 2017), da subalternidade pela opressão da escravização que os desumanizava, desprovido-os de direitos, afirmando a impossibilidade de viverem livres.

Nesse processo, distinguiram-se não apenas homens e mulheres, mas também negros e brancos, significando cativos e livres. Cada um desses grupos desempenhava seus papéis na sociedade, contribuindo ou não com a opressão sistemática existente. Segundo Mary Del Priore (2009, p. 22), “as marcas desse penoso caminho feito de preconceitos e estigmas sociais tanto se refletiam nas relações entre os sexos, quanto acentuavam as diferenças entre as próprias mulheres.” Portanto, mulheres brancas e negras viviam sob condições sociais muito distintas e, certamente, adquiriam formação de maneira também diferentes. É sobre isso que trataremos neste capítulo.

A princípio, vale ressaltar que o acesso à produção de conhecimento institucionalizado era restrito aos brancos, em sua maioria homens, pessoas que, de acordo com o sistema, realmente teriam “capacidade intelectual” para adquirir conhecimentos mais específicos,

sobretudo na Europa. Conforme afirma Quijano (2009, p. 75), desde o século XVII, principalmente com o Iluminismo, a ideia mitológica de que o eurocentrismo, de fato, representava a forma de conhecimento mais “avançado, linear e unidirecional” vem sendo cada vez mais legitimada.

Esse pensamento eurocêntrico influencia importantes instituições da época, como a igreja e o discurso da medicina, que atuam regulando os corpos, mentes e subjetividades dessas mulheres (brancas), visando moldar as suas personalidades. Sobre isso, Mary Del Priore (2009) nos explica que

A interdependência estreita entre as estruturas sociais e aquelas sexuais e emocionais mostrava que os comportamentos femininos não podiam estar dissociados de uma estrutura global, montada sobre uma rede de tabus, interditos e autoconstrangimentos [...]. Adestrar a mulher fazia parte do processo civilizatório, e, no Brasil, este adestramento fez-se a serviço do processo de colonização (DEL PRIORE, 2009, p.24).

Com isso, compreendemos que o processo formativo das mulheres brancas se baseava num processo civilizatório de adestramento, “domesticação” do corpo da mulher, a fim de mantê-las sempre submissas ao controle masculino. Ainda distantes de obter plena autonomia de suas vidas, as mulheres eram obrigadas a seguir esses “ensinamentos”, tornando-se boas e prenyadas esposas para cuidar da casa e da família, garantindo assim, a manutenção do sistema vigente.

Del Priore (2009) segue afirmando que esse processo de adestramento pelo qual passaram as mulheres coloniais baseou-se em padrões ideais de comportamento importados da metrópole e teve nos moralistas, pregadores e confessores da época os maiores porta-vozes. Coube, assim, à igreja adaptar tais valores e disseminá-los discursivamente nos sermões dominicais, em momentos de confissão, nas regras de confrarias e irmandades e até mesmo nos contos populares, impregnando pouco a pouco a mentalidade colonial com esse tipo de discurso normativo.

A ideia aqui era associar a visão da mulher, esposa e boa mãe, à imagem da Virgem Maria, modelo de mulher submissa e perfeita conforme as doutrinas de fé católica. Aliado ao discurso moralizante da Igreja estava o discurso médico da época, que afirmava a função do corpo feminino naturalmente dada à procriação. Fora da função da maternidade, as mulheres estariam fadadas à exclusão social, pois qualquer tipo de comportamento associado à “luxúria” era fortemente punido. Assim se resumiria o papel social da mulher, conforme nos afirma Birman (2016, p.55): “o que caracterizaria a figura da mulher seria, então, o dom para a

maternidade, que definiria sua finalidade biológica e delinearla, pois, suas modalidades de inserção no campo social”.

Dessa forma, ser mãe é considerado o maior atributo da mulher. Com isso, criaram-se normas culturais, gestos, palavras e discursos que controlam o corpo e a mente das mulheres, e cria-se a ideia da necessidade da manutenção desse controle, aceitos como “valores morais e bons costumes”. Não corresponder a esse sistema, geraria uma série de constrangimentos e também levaria à exclusão social, conforme comentamos.

Percebemos, assim, que a condição da mulher colonial não era nada fácil diante desse processo “civilizatório” de adestramento e domesticação. Porém, vale salientar que a mulher branca, de boa condição social, ainda assim vivia repleta de privilégios. Sendo uma peça importante para a manutenção do sistema colonial (patriarcal), essas mulheres eram, de algum modo, protegidas pelo sistema. Deviam obediência ao pai e, posteriormente, ao marido. Em troca, esses homens visavam suas descendências legítimas e o pleno controle de suas famílias, o que essas mulheres aprenderam a discernir muito bem.

Opressão ainda mais hostil era a sofrida pelas mulheres negras, que além de serem obrigadas a suportar inúmeras torturas, violências e explorações sofridas nas senzalas, praticadas pelo senhor ou por seus feitores, eram também humilhadas pela sinhá na casa-grande. Nesse contexto, localizamos a mulher negra como um ser lançado às margens, na subalternidade, na exclusão, pois em um sistema político e social cujo conceito organizador principal é o racismo (GROSFOGUEL, 2020), conforme nos afirma Spivak (2012, p.110), “evidentemente, se você é pobre, negra e mulher, está envolvida de três maneiras.” Ou seja, sofrerá socialmente o peso da cor, da condição econômica e do gênero.

Nesse contexto, o que queremos destacar, conforme nos afirma Sueli Carneiro (2019) é que, historicamente, os estudos sobre as questões de gênero propõem uma leitura universalista sobre a categoria de mulheres, porém, os estudos feministas em suas interseccionalidades vêm recordar dois pontos que jamais devem ser esquecidos. O primeiro deles é que “existem diferentes formas de experienciar ‘ser mulher’” (CARNEIRO, 2019, p.271). Portanto, mulheres brancas e negras terão vivências e percepções de mundo distintas, a partir de seus locais de fala (RIBEIRO, 2019). O segundo, refere-se a como essa experiência se dá em meio à realidade social, política e cultural brasileira, onde faz-se necessário que recorte de gênero venha acompanhado de uma discussão de raça (CARNEIRO, 2019, p.272).

Além das categorias de gênero e raça acima citadas, acrescentamos a de classe, pois atreladas, tais categorias apresentam de modo um pouco mais preciso o contexto brasileiro, e assim, podemos compreender a influência desse universo na formação da mulher negra. E sobre isso, Sueli Carneiro (2019, p.272) afirma ainda que “a leitura articulada de diferentes categorias/marcadores sociais vem para ampliar o alcance do entendimento acerca das opressões e discriminações, bem como as distintas formas como os sujeitos são afetados”. Essas articulações contribuem para que compreendamos esse processo formativo das mulheres negras em sua historicidade, e suas consequências.

Segundo Abdias Nascimento (1978), a herança do contexto histórico que permeia as vivências das mulheres negras tem provocado profundas consequências, pois

O Brasil herdou de Portugal a estrutura patriarcal de família e o preço dessa herança foi pago pela mulher negra, não só durante a escravidão. Ainda nos dias de hoje, a mulher negra, por causa da sua condição de pobreza, ausência de status social e, total desamparo, continua a vítima fácil, vulnerável a qualquer agressão sexual do branco (NASCIMENTO, 1978, p.61).

A luta em favor da vida e contra todos esses tipos de exploração tornara-se uma constante. Era preciso buscar meios de as mulheres negras se prepararem para aquela realidade violenta. Em seu processo de formação, elas não eram autorizadas a adquirir conhecimentos formalmente, e por isso, desenvolviam estratégias de se ajudarem entre si, compartilhando experiências, formas de desenvolver trabalhos e ainda maneiras de ver o mundo, cultivando umas nas outras, a esperança de tempos melhores. Trataremos mais especificamente sobre isso em outro tópico.

O que nos toca reconhecer é que essa herança de violência, pobreza e a distinção racializada de gênero sempre esteve muito presente nas experiências das mulheres negras, e desde o período colonial segue desumanizando-as. María de Lugones (2014), esclarece que dentro da perspectiva da hierarquia dicotômica, “só os civilizados são homens ou mulheres. Os povos indígenas das Américas e os/as africanos/as escravizados/as eram classificados/as como espécie não humanas” (LUGONES, 2014, p.936). Eram considerados meramente animais selvagens, como “machos e fêmeas”. E dentro dessa lógica, não havia interesse em tornar esses colonizados humanos, pois esse processo hierárquico contribuiu para justificar inúmeras violências, como a exploração sexual, estupro e diversas outras situações de torturas.

Diante disso, compreendemos que esses distintos elementos têm grande importância para a formação da mulher negra e identificamos dois, em específico, que contribuíram para a

construção da sua subjetividade, sendo eles a exploração sexual e o racismo. Diante do cenário de violência, ambos se complementam e são basilares para a compreensão do famoso mito da democracia racial.

Sueli Carneiro (2019, p.274) afirma que, “em relação ao Brasil, tanto aqui como na América Latina, em geral a identidade nacional tem origem nas violências sexuais perpetradas pelos homens brancos donos de escravos/as contra as mulheres negras e indígenas, resultando em uma população miscigenada”. Ou seja, nosso país foi fundado por meio de práticas de violências e estupros de mulheres em situação de subalternidade. Com isso, a ideia de pluralidade que emerge da miscigenação postula uma falsa compreensão de que questões étnicas não são determinantes nas situações sociais, como se tais diferenças sequer existissem.

Definido por Lélia Gonzalez (1984, p.224) como a “neurose cultural brasileira”, por Djamila Ribeiro (2019, p.7) como “um sistema de opressão que nega direitos”, por Grada Kilomba (2019, p.71) como “uma realidade violenta” e por Ramón Grosfoguel (2020, p. 59) como “um princípio constitutivo que organiza, a partir de dentro, todas as relações de dominação da modernidade”, o racismo segrega, oprime e mata pessoas negras desde o período colonial. Através dele, muitas relações são pautadas na tentativa de deslegitimar lutas e posicionamentos de resistência.

Gonzalez (1984, p.225) ainda nos afirma que existe uma problemática em torno da discussão sobre racismo que é o fato de que “todo o mundo acha que é natural”. De algum modo, houve uma naturalização sobre essa forma de violência ao ponto de parecer que a discussão desse tema não apresenta relevância. É cada vez mais comum a propagação de falas como

Racismo? No Brasil? Quem foi que disse? Isso é coisa de americano. Aqui não tem diferença porque todo mundo é brasileiro acima de tudo, graças a Deus. Preto aqui é bem tratado, tem o mesmo direito que a gente tem. Tanto é que, quando se esforça, ele sobe na vida como qualquer um. Conheço um que é médico; educadíssimo, culto, elegante e com umas feições tão finas... Nem parece preto (GONZALEZ, 1984, p.226).

Reconhecemos nesse excerto o discurso conhecido como mito da democracia racial, que aliado à ideia de meritocracia afirma que não há diferenças entre negros e brancos no Brasil. Tal ideologia não é verídica, pois sabemos que o racismo é um princípio estruturador de relações sociais e políticas desde o processo de racialização ocorrido nas Américas (QUIJANO, 2005). Para além do colonizador, algumas instituições também são responsáveis por disseminar ideias condizentes com a democracia racial, entre elas, a Igreja Católica.

Segundo Abdias Nascimento (1978, p. 52), o discurso que promove a ideologia de democracia racial pode ser considerado como manipulador. Ele afirma que no processo de conversão dos escravizados, sacerdotes como o já conhecido Padre Antônio Vieira¹ pedia sujeição e obediência dos escravizados para com os seus senhores. E ainda aconselhava que deveriam “dar infinitas graças a Deus” por ter dado o conhecimento de si, por terem sido retirados de suas terras, onde viviam como gentios e passaram a viver nesta, sendo então “instruídos na fé”.

Não somente o segmento católico do Cristianismo pregava em favor dos colonizadores, mas também o protestante pregava aos cativos fidelidade aos senhores, “exigindo que se os sirva com o coração puro como se servissem a Deus” (NASCIMENTO, 1978, p.53). Ambos os discursos religiosos prometiam a recompensa que vem do céu, e com isso, tentavam convencer os escravizados de que toda e qualquer humilhação, abuso ou sofrimento deveria ser aceito passivamente. Porém, também desde o início desse processo de exploração escravocrata sabemos que houve diversos movimentos de resistência que lutavam contra toda a opressão sofrida.

Essa catequese baseada em promover a ideologia do opressor buscava justificar os sofrimentos e injustiças dispensadas aos escravizados e ainda afirmar uma imagem de benevolência do senhor escravocrata. Mas já a partir dos exemplos citados percebemos que o “Cristianismo, em qualquer das suas formas, não constituiu outra coisa que aceitação, justificação e elogio da instituição escravocrata, com toda a sua inerente brutalidade e desumanização dos africanos” (NASCIMENTO, 1978, p.53). E nisso, sabemos que o racismo tinha grande influência, pois é justamente nele que se baseava o sistema de escravização.

Desse modo, reafirmamos a construção da subjetividade da mulher negra a partir de suas experiências de violência e opressão, de modo mais incisivo, a exploração sexual e o racismo. Suas vivências perpassam situações de profundo sofrimento, em que é preciso desenvolver estratégias de sobrevivência para conseguir superá-las. O processo formativo da mulher negra é complexo, construído como uma colcha de retalhos a partir de muitas histórias contadas, vividas, ouvidas e escritas. Sua luta e resistência segue e permanece firme junto aos

1 Padre Antônio Vieira, conforme já citado na introdução desta tese, curiosamente faz parte do arcabouço de leituras de Kehinde, iniciada na literatura através das instruções da sinhazinha. Comentaremos mais sobre esse tema no capítulo V.

seus, reivindicando espaços, adentrando brechas e deixando marcas. É sobre esses movimentos que trataremos no tópico a seguir.

3.2 CORPOS DISSONANTES: MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA NEGRA AO SISTEMA COLONIAL

Os movimentos de lutas sociais com pautas declaradamente raciais vêm ganhando força e conseguindo legitimidade ao longo da História. É possível constatar que as narrativas pautadas em temas que contemplam as questões de etnicidade se consolidaram e ganharam visibilidade nas mais diversas áreas de conhecimento, sendo abordadas no âmbito social, político, econômico e literário. Em *Um defeito de cor*, é possível observar trechos de relatos de lutas do povo negro em favor de sua liberdade.

Eu estava com o grupo que ia à frente abrindo caminho, tentando não perder de vista o Fatumbi e o Mussé, e quando olhava para trás e via todas aquelas pessoas, pensava no que poderiam ter passado para estar ali. Pelas palavras de ordem gritadas em línguas de África e respondidas por todos, dava para perceber que quase não havia crioulos entre nós, que aqueles homens e mulheres que rumavam para Itapagipe tinham feito a mesma viagem que eu. (GONÇALVES, 2016, p.528).

No trecho acima citado, temos o momento em que Kehinde ao participar da Revolta dos Malês, reconhece a partir da língua que aquele povo que seguia unido pelas ruas estava assim como ela em condição de diáspora, longe da terra natal, sendo escravizado, mas buscando recuperar a vida de volta a si. Para lutar contra o sistema, o povo negro desenvolveu várias estratégias de resistência, individuais e coletivas. Nesse sentido, a organização que obtiveram a nível coletivo foi de fundamental importância para a consolidação de suas lutas e o fortalecimento dos movimentos em favor da liberdade.

Sobre a formação desses movimentos, Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg discutem em *Lugar de negro* (1982), que devido às múltiplas identidades étnicas, geográficas e religiosas dos negros que vieram dos mais diversos países da África, trazendo consigo seus valores culturais, não é possível tratar esse tema de modo singular. Devido à sua complexidade, o tratamos de acordo com a pluralidade cabível nessa discussão, considerando que não existe um, mas sim muitos movimentos em favor dos negros. De modo especial, por questões pessoais e epistemológicas, os autores optam por considerar o Movimento Negro Unificado (MNU), social e academicamente, como um dos mais importantes no âmbito da luta antirracista.

Porém, é importante destacar que para a total consolidação desses movimentos existe uma trajetória de lutas, perdas e conquistas que os conduziram até aqui. Petrônio Domingues (2007, p. 101) define movimento negro como “a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural”. Entender-se como negro é fator determinante para a conscientização racial em que se pautam esses movimentos. A questão identitária é o motivo da mobilização e também da mediação dos conflitos sociais e políticos.

Ao longo de sua trajetória, os movimentos negros passaram por diversas fases. A primeira delas, um momento de organização ocorrido entre 1889-1937, período que corresponde à Primeira República e Estado Novo. A segunda fase acontece entre 1945-1964, da Segunda República à ditadura militar, momento em que sofrem forte repressão política. A terceira fase, ocorrida entre 1978-2000, é marcada pelo processo de redemocratização do país. Foi mais precisamente em 1978 a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), assumindo posição de destaque por sua organização e propostas (DOMINGUES, 2007, p.102-111).

Para Petrônio Domingues (2007, p.114), o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), consolida-se como um marco na trajetória de lutas dos negros do país, não somente pela proposta de unificação desses grupos, mas também por desenvolver ações antirracistas no âmbito nacional. Com isso, buscava-se o fortalecimento do poder político do movimento negro no país. E, de fato, o grupo segue na contemporaneidade promovendo debates, buscando maior visibilidade e discussões acerca de temáticas étnicas nos mais diversos espaços sociais e políticos.

Podemos, assim, perceber que o caminho de resistência dos negros e negras tem raízes a partir de suas próprias existências. São vozes e corpos dissonantes que buscam o direito à vida, o respeito por suas trajetórias, sua humanidade, aspectos que lhes foram retirados por um sistema controlador, cujos resquícios ainda encontramos em nossa sociedade. A busca pela legitimidade dessas lutas tem sido registrada em obras que trazem a consciência do lugar de fala, do respeito às mais diversas vivências, formas de expressão e religiosidades, tudo isso numa produção de conhecimento marcada pela questão da raça.

Esse olhar aguçado, marcado pelas questões éticas e raciais, também conhecido como uma produção engajada, promove discursos políticos que contribuem para a formação de uma intelectualidade que questiona a perspectiva eurocêntrica, bem como as normas sociais

estabelecidas e consideradas “normais”, apresentando novos caminhos e possibilidades. Para Nilma Lino Gomes (2020),

O Movimento Negro Brasileiro e a produção engajada da intelectualidade negra, entendidos como integrantes do pensamento e das práticas decoloniais latino-americanas, explicitam nas suas análises e reflexões a crítica aos padrões coloniais de poder, de raça, de trabalho e de conhecimento. Além disso, indagam a primazia da interpretação e da produção eurocentrada de mundo e do conhecimento científico. (GOMES, 2020, p.224)

Tais indagações buscam, por exemplo, questionar a ausência do protagonismo negro nos espaços sociais considerados de poder, denunciar práticas ou discursos que promovem o racismo e ao mesmo tempo evidenciar resquícios da colonialidade presentes nas formas contemporâneas de dominação. Algumas conquistas importantes já foram obtidas através de ações afirmativas, como a aprovação da Lei 10.639/2003 e ainda da Lei 11.645/2008 que preveem a obrigatoriedade do ensino da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”, um movimento positivo para a educação do país. A isso podemos chamar de perspectiva negra da decolonialidade.

Segundo Nilma Lino Gomes (2020, p. 227), a perspectiva negra da decolonialidade nos remete “ao pensamento emancipatório construído pelos movimentos sociais nas lutas cotidianas e nas instituições educacionais”. É um tipo de posicionamento intelectual e político que visa reconstruir discursos e práticas de resistência a partir das vivências de corpos marcados pela cor, pela experiência de racismo e outras formas de violência. A partir da compreensão de decolonialidade², ao contemplar as questões referentes à raça, essa perspectiva busca reinventar os discursos a partir do olhar desses sujeitos subalternos, conectando seu lócus enunciativo e seu pensamento (BERNARDINO-COSTA; GROSFUGUEL, 2016, p.19).

Considerando que a história de luta e resistência da população negra se confunde com a sua própria existência, desde o período da escravização temos registros de comportamentos divergentes ao sistema opressor da época, e sobre isso há vários registros na História e aqui citaremos alguns. Em seu livro *Liberdade* (Rotinas e rupturas do escravismo no Recife, 1822-1850), o professor Marcus Carvalho (2010) apresenta-nos algumas histórias de negros e negras que se utilizavam de estratégias, definidas por ele como “rebeldia criativa” (CARVALHO, 2010, p. 266) para sobreviver ou mesmo fugir da situação de violência extrema em que viviam.

2 Decolonialidade aqui é entendida enquanto “prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/colonial reagiu contra os desígnios imperiais” (BERNARDINO-COSTA; GROSFUGUEL, 2016, p.17).

A ideia apresentada no conceito nos parece útil, porém, em lugar de “criativa”, esse tipo de rebeldia nos parece “estratégica”, já que visava objetivamente ser uma forma de resistência.

Em um dos muitos relatos presentes nessa obra, Carvalho (2010, p.201) nos conta a história de Maniva, um crioulo valente que se tornou líder de uma revolta acontecida no engenho Genipapo, em Serinhaém, Pernambuco, em 1831. No episódio relatado, os revoltosos mataram o administrador e o sobrinho do dono do engenho. A princípio, os pretos que lutavam eram apenas vinte pessoas, mas depois conseguiram apoio de cativos de outros engenhos, ganhando força. Porém, foram acometidos pelas tropas das autoridades da época, que temendo que a revolta se espalhasse, de fato, para outros engenhos, resolveu intervir numa luta desigual, com cerca de duzentos homens. O líder Maniva foi morto, mas naquela ocasião, catorze escravos conseguiram escapar.

Reconhecemos em Maniva um desses corpos dissonantes que lutaram até a morte indo contra a colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), e que na busca pela liberdade teve o seu sangue derramado e conseguiu libertar alguns dos seus. A vida de Maniva foi de denúncia, luta e resistência, assim como muitas outras que persistem até nossos dias em busca de melhores condições de vida e reconhecimento para a população negra. Segundo Nilma Lino Gomes (2020),

Se olharmos para a sociedade brasileira, encontraremos o protagonismo negro denunciando esse mesmo colonialismo e sua colonialidade. Ele está no clamor das negras e dos negros cujas vozes ecoaram contra a escravidão e no corpo dos que lutaram e ainda lutam pela nossa humanidade contra o racismo, as ditaduras, a pobreza, a violência racial e de gênero, a LGBTfobia, a violência religiosa, contra a hegemonia do padrão estético branco-europeu e o conhecimento eurocentrado (GOMES, 2020, p.225).

Estar contra os padrões estéticos, hegemônicos, sociais e culturais é permanecer em resistência. Esse clamor insistente por liberdade que ouvimos até nossos dias, começou a ecoar desde a senzala e até mesmo antes de chegar a essas terras, desde as primeiras manifestações de discordância desse sistema de controle e de morte. Maniva é um desses que lutou, persistiu e que proporcionou a outros a oportunidade de tentar recomeçar a sua história de vida, resgatando a liberdade e com ela o alívio de muitos sofrimentos.

Outra relevante história que ganha espaço na obra de Carvalho (2010) é a do preto Agostinho, um “pastor negro”. Ele foi acusado de promover uma seita, quebrando a fidelidade ao sistema de padroado em vigência na época, por volta de 1845, no Recife, sendo que o Chefe de Polícia da Província investigava as ações de um grupo de participantes de uma reunião

disfarçada de culto religioso, que visava insurgir os negros. O líder era chamado de “divino mestre”, tratava-se de um crioulo livre, Agostinho José Pereira. Aparentemente, o rapaz possuía um discurso convincente, pois já se contavam cerca de trezentos fiéis que o seguiam e ouviam suas pregações (CARVALHO, 2010, p.203).

Ao ser detido para esclarecimentos, Agostinho declarou ser cristão, mas não ser católico, e sim protestante. Era um negro letrado, sabia ler e escrever, inclusive já havia ensinado alguns dos seus seguidores também a ler para que tivessem acesso aos escritos da bíblia. Cobrava dízimo dos fiéis e afirmava ter sido doutrinado por uma inspiração divina, pois enquanto dormia, tivera uma visão do Senhor. A história de Agostinho seria apenas mais uma no contexto restrito de pretos letrados que foram perseguidos em sua época. Mas há ainda um fato curioso sobre ele.

Com o argumento do princípio da livre interpretação das escrituras, Agostinho percebeu que isso lhe permitia uma liberdade de pensamento e que no segmento protestante do cristianismo, sua cor não seria um impedimento para essa prática da pregação, já que consideravam que esse dom era algo dado por Deus e não havia, necessariamente, uma hierarquia branca a ser obedecida. Com isso, Carvalho (2010) relata que Agostinho

Fazia da bíblia um instrumento de luta, pois ao enfatizar as passagens que falavam da libertação do cativo, recriava o cristianismo dentro da perspectiva do escravo. As escrituras serviam assim para demonstrar a superioridade moral do negro sobre o branco, afogado no pecado de escravizar o próximo (CARVALHO, 2010, p.206).

A atitude de subversão religiosa de Agostinho é surpreendente, e para alcançá-la plenamente ele buscava meios até mesmo de ensinar leitura e escrita para seus seguidores. É uma forma de resistência a partir da observação dos elementos de controle do sistema, como a religião, e um modo específico de apresentar essa fé, um jeito humanizador, ressaltando as passagens relevantes, que faziam sentido para o seu contexto de vida e de seus companheiros, fiéis e seguidores. Nessa realidade, a educação também foi o elemento que contribuiu para essa leitura subversiva da bíblia. A partir do livro sagrado, refletiam sobre os sofrimentos que passavam e o quanto os senhores de engenho, brancos e ricos seriam responsáveis por isso.

Sobre a produção de conhecimento das pessoas negras sobre si mesmas e a realidade que as cerca, Nilma Lino Gomes (2020) afirma ainda que esse conhecimento “não tem origem nos bancos acadêmicos nem nos meios políticos. Isso surgiu na periferia, na experiência da pobreza, na ação cotidiana, nas vivências sociais, na elaboração e reelaboração intelectual de

sujeitos negros e negras” (GOMES, 2020, p. 224). Percebemos isso a partir do relato da história de Agostinho, que utiliza seus conhecimentos intelectuais de leitura e escrita buscando formas de provocar reflexões sobre a condição e o sofrimento dos escravizados, estudando formas de como organizar fugas, mudando consciências que antes não achavam possível pensar sobre si mesmas.

As vivências das pessoas negras reafirmam esse discurso de luta e tentativas de modificar o sistema, a fim de que se possam obter espaços de fala, de atuação e de valorização efetiva da intelectualidade das pessoas negras, pois, ainda é comum a negação da legitimidade de suas produções acadêmicas, o que contribui para dificultar o acesso dessas pessoas a locais epistêmicos de poder, como é o caso das universidades. Agostinho é exemplo de resistência que deixou sua marca na história pelo jeito de olhar e conduzir seus fiéis; foi um preto pastor, que pregava a liberdade para o seu povo.

Em *Um defeito de cor* (2016), objeto de análise deste estudo, encontramos também momentos em que a formação dos escravizados se dá de modo colaborativo, repassando conhecimento de um para o outro. Assim, formavam-se os “mestres”, que eram especialistas em determinados serviços. A exemplo do mestre Tibúrcio, saveirista, que atravessava as pessoas em viagem de barco, e que chegou a colaborar no processo de uma das fugas de Kehinde. Ela afirma que ele era um “crioulo que aparentava ter por volta de cinquenta anos e que, assim que me viu, disse que eu não precisava ter medo, que podia confiar na sua experiência de mais de trinta anos navegando pela costa do Brasil” (GONÇALVES, 2016, p.590). Com o mestre Tibúrcio trabalhavam mais três pretos que o auxiliavam e a quem ele ensinava seu ofício.

Outro exemplo disso é a organização do comércio de charutos. Fatumbi toma conhecimento de que esse ramo de vendas era lucrativo e que poderia contribuir para conseguir o dinheiro necessário para organizar a revolta. Dessa forma, conversa com os demais muçurumins da loja, que aceitam colaborar no processo. Tico, Hilário e Nego Ginga são os responsáveis por aprender o ofício e transmitir aos demais.

Não sei se ainda é assim que se fabrica um charuto, mas lembro que fazíamos os miolos com folhas torcidas e colocávamos dentro de fôrmas, onde ficavam prensados por mais ou menos uma hora. Depois enrolávamos os miolos nas folhas mais inteiras, cortadas ao meio, que são as capas do charuto, escolhidas entre as mais bonitas. Havia várias qualidades e tamanhos de charutos, e os meninos acharam que seria melhor fazermos um de qualidade e tamanho médios, por serem mais fáceis de vender (GONÇALVES, 2016, p.474).

Todo o processo de produção dos charutos era feito com muito cuidado e organização, a fim de obterem o produto com qualidade, conforme afirmava Fatumbi. É importante observar como essa forma de comércio ganha corpo e se materializa a partir de um trabalho colaborativo e os fins de toda a renda que, afinal, serviria para gastos direcionados à revolta dos malês. Reafirmamos, assim, o que nos traz Nilma Lino Gomes (2020), quando apresenta que os conhecimentos adquiridos pela população negra são fruto de suas vivências e experiências de trabalho. Atrelado a isso, são estratégias de resistência, formas de demonstrar desacordo com a realidade opressiva imposta.

Para Mignolo (2017), uma vez que nós, não-europeus, nascemos, estamos e vivemos na fronteira, não é possível falar ou agir a partir de outro lugar, sendo que os “corpos de fronteira” sempre produzirão seus discursos a partir das fronteiras. Kehinde em sua história e formação vem nos mostrar um pouco disso, pois, estando nesse local de subalternidade, seu olhar é direcionado a partir daí. Todo seu discurso é realizado estando nesse local, é daí que emanam todas as dores, sofrimentos, violências e preconceitos, elementos que permeiam desde sempre a vida das pessoas negras, que sempre buscaram por si meios de contribuir, ajudar uns aos outros, de reconhecer-se no sofrimento do outro. Trataremos um pouco sobre isso no tópico a seguir.

3.3 O AGENCIAMENTO DE ESCRAVIZADOS: PROTEGENDO VIDAS TRANSGRESSORAS

Transgredir de alguma forma o sistema político e social em vigência na época (século XIX) não era uma tarefa fácil, mas sim arriscada. A ideia de conseguir sair daquela situação de opressão extrema seria como sonhar com uma vida nova, mas sem ter meios de iniciá-la, sem apoio ou qualquer possibilidade de seguir a vida de outro modo. O próprio conceito de liberdade é complexo, não se limitando a uma ideia rasa, mas é considerado a partir da compreensão histórica da época e de uma “maneira dialética” (CARVALHO, 2010, p.2014). O que de fato contribuía para efetivar o desejo de arriscar-se em busca de uma outra situação de vida eram as várias formas de agenciamento.

O agenciamento corresponde às mais diversas formas de apoio aos movimentos de resistência protagonizados pelos escravizados, que tinham por objetivo dar um suporte ou proporcionar meios para que se pudesse tentar obter uma nova vida, distante das ordens de

coação do senhor. Ainda assim, reafirmamos que tais movimentos são sempre opções arriscadas, tanto para quem foge, quanto para quem protege quem fugiu, devido à vigilância do senhor escravocrata e às políticas da época.

Carvalho (2010) afirma que a ideia de fuga era considerada uma opção “extrema”. Por outro lado, a busca pela liberdade em meios formais da época, que seria a compra da carta de alforria, era algo imensamente difícil e que não trazia garantias das condições de vida necessárias, visto que “a alforria apenas transformava uma ‘coisa’ num ‘homem’” (CARVALHO, 2010, p.225). O documento não representava a certeza de usufruir das condições de um cidadão, já que os escravizados ou ex-escravizados não eram assim considerados pela sociedade daquela época.

Além desses aspectos, a condição de risco, a impossibilidade de compra de alforria e o caráter limitado do documento, destacamos ainda que a partir do momento em que um cativo fugisse da casa-grande seria considerado fugido. Dessa forma, o senhor não poupava esforços para recuperá-lo, tratando rapidamente de anunciar o fato num jornal, enfatizando características físicas, hábitos e vícios do fugido, com o intuito de que fosse reconhecido mais facilmente.

O tempo de convivência do senhor com o cativo, bem como a sua capacidade de observá-lo seriam vetores essenciais para que as descrições fossem mais precisas ou fragmentadas (CARVALHO, 2010, p.259). Porém, apesar de todas essas implicações, Wlamyra de Albuquerque e Walter Fraga Filho (2006), afirmam que

Quaisquer que fossem as dificuldades, os libertos consideravam sua nova condição como muito melhor do que a vivida sob a escravidão. Emancipar-se do cativeiro significava um passo importante para a frente. Dali por diante, poderiam começar a se livrar da interferência dos ex-senhores em suas vidas, mesmo que tivessem, em alguns momentos, de recorrer a eles para socorrê-los de alguma forma, como conseguir atestados de “boa conduta” se pretendiam arranjar uma licença da polícia para trabalhar como ganhador, para morar num quarteirão novo ou se naturalizar como brasileiros. (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p.154)

Diante disso, percebemos que mesmo com todas as dificuldades colocadas, os cativos consideravam que viver como libertos era para eles mais favorável. As cartas de alforrias, geralmente, deixavam sobre eles um estigma de peso político e social, que era a lembrança de que um dia foram escravos. Daí a necessidade posterior de muitos em precisar recorrer aos antigos senhores para indicações de boa conduta ou de pedido de naturalização como

brasileiros. Com sua criatividade e grande desejo de conseguir êxito nos atos de fuga, era ainda comum que muitos desses fugitivos se apresentassem com nomes diferentes ou ainda se fingissem de forros. Mais uma vez, agiam utilizando-se da rebeldia estratégica em favor de sua sobrevivência.

Outro ponto importante a ser destacado era a ideia de liberdade que permeava o imaginário dos cativos. Diferente da noção burguesa que aparecerá no século XX, de liberdade muito relacionada à autonomia, aqui, nesse contexto do século XIX, Carvalho (2010), evidencia que a ideia de liberdade não era algo apenas individual, mas tinha uma dimensão coletiva, de estar entre os pares. Era algo a ser vivido e desfrutado com outras pessoas. Por isso, a historiografia da época recorda que, nas situações de fuga, havia também os que fugiam temporariamente e retornavam por vontade própria, em poucos dias, a fim de manter contato com familiares e cultivar suas relações.

Assim, construía-se um caminho para a liberdade que começaria justamente na “construção de uma rede de relações pessoais às quais o cativo ‘pertencesse’” (CARVALHO, 2010, p. 219). Daí surgiria uma rede de apoio para ele, já que entre a captura, a travessia do Atlântico e a venda, seus vínculos eram desfeitos. Com isso, reagir ao cativo significava reconstruir essas relações, sentir-se parte de algum grupo, pois sendo julgado por sua cor, não eram considerados parte integrante da sociedade dos homens livres, não eram considerados cidadãos e carregariam sempre a marca da cor que os identificava como escravos e isso não era possível de mudar.

A ideia, então, que se tinha de viver em liberdade permeava as vivências desses cativos, estava muito ligada à sua experiência de vida e às suas tradições culturais. A construção do caminho baseava-se no resgate de relações que pudessem dar algum suporte após a fuga. Tais vínculos eram muito comuns entre cativos da mesma etnia, religião, nacionalidade ou simplesmente por solidariedade entre eles, pois também colaboravam entre si. Reconhecemos aqui a existência de um importante ambiente de resistência e acolhimento para pretos fugidos da época, o chamado quilombo.

Segundo Wlamyra de Albuquerque e Walter Fraga Filho (2006, p. 118), os quilombos (também chamados de palenques ou marrons) foram um fenômeno nas mais diversas sociedades das Américas, que eram espaços em que viviam grupos de negros fugidos. Eram uma organização protagonizada pelos ex-cativos, que buscavam apoiar-se uns com os outros, a

fim de sobreviverem enquanto lutavam pela liberdade. São um importante símbolo de resistência e de luta contra o sistema escravagista.

Sobre o quilombo, Albuquerque e Fraga Filho (2006) seguem afirmando que “reunia não só escravos em fuga, mas também negros libertos, indígenas e brancos com problemas com a justiça” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p.120). O quilombo era, assim, um espaço de acolhimento para aqueles que não eram aceitos pela sociedade. Era a esperança de que juntos poderiam lutar e superar o contexto hostil em que viviam. Estando nesse local, minimamente protegidos, poderiam buscar estratégias de como seguir adiante. O mais duradouro e importante quilombo da história foi o de Palmares, que até hoje serve de modelo para pensar essas relações (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p.120).

Sobre o impacto social e político do quilombo, a historiadora Beatriz Nascimento (2018, p. 129) afirma que ele é visto pela historiografia como “um reduto de negros fugidos”, que costumam enfatizar o caráter de luta armada e seu fracasso, conforme ocorrido na destruição de Palmares. Para a historiadora, essa é uma visão preconceituosa e reducionista dada a amplitude e importância que teve o quilombo no Brasil. Para ela, o quilombo é fundamentalmente uma “condição social” que não se esgota no combate militarista. “O que realmente singulariza o quilombo, é que ele é um agrupamento de negros que o negro empreende, que aceita o índio nessa estrutura e que não foi aceito nunca dentro da sociedade brasileira” (NASCIMENTO, 2018, p. 126).

A partir dessa compreensão, a historiadora segue afirmando que a essência do quilombo está em proporcionar “o momento em que o negro se agrega” (NASCIMENTO, 2018, p.126). Ela enxerga que existem muitas possibilidades de quilombos, cada um com características próprias e que esse agenciamento só é possível a partir dessa experiência de conjunção. A organização dos quilombos é de origem africana e significa “união daqueles que são iguais” (NASCIMENTO, 2018, p.131). É a partir dessa união que se enxerga a história a partir de outro viés, do protagonismo negro.

Outra crítica defendida por Beatriz Nascimento (2018) é a herança do estigma da cor sofrido pelas pessoas negras. Ela afirma que a História é permeada pela cor e pela cultura negra, mas oficialmente, a intelectualidade digna de produzir conhecimento legitimado é apenas a das pessoas brancas, e considera isso um processo de deturpação da História do Brasil. Ela afirma que os negros não tiveram a possibilidade de escrever essa História porque basicamente sua cultura era oral, já que os negros não podiam frequentar as escolas, refletindo nas grandes taxas

de analfabetismo entre essa população. Como consequência de tudo isso, as pessoas negras não têm uma visão exata de como foi a nossa história no Brasil (NASCIMENTO, 2018, p.137).

Essas observações de Beatriz Nascimento (2018) nos mostram pistas para refletir sobre a dimensão do racismo que permeia toda a nossa História (escrita, ensinada, aprendida). Além da necessidade de conscientizar mais pessoas negras sobre nossos locais de fala, sobre buscar e lutar por nossas representações é importante refletir e compreender que também são consequências desse racismo estrutural a ausência de pessoas negras em cargos de poder ou ainda na produção intelectual de conhecimento. Daí concordarmos com o que a historiadora acredita ser também um aspecto positivo do quilombo: sua tentativa de desenvolver a autonomia dos negros, deles se entenderem enquanto pessoas, pois anteriormente não eram assim considerados, mas sim “como escravo, coitadinho, um contribuidor cultural, mas nunca como seres atuantes dentro da sociedade” (NASCIMENTO, 2018, p.137).

Esse reconhecimento social é buscado pelos negros até os nossos dias, que por diversos meios (profissionais, culturais, religiosos, acadêmicos), afirmam suas identidades, saberes e sentimentos. Em *Um defeito de cor* podemos observar uma série de exemplos de situações de agenciamentos diversos que remetem ao que Beatriz Nascimento (2018) considera como práticas de negros que se agregam entre si, ou, simplesmente, quilombo. A primeira que destacamos é quando a protagonista Kehinde conhece Esmeralda, uma preta forra que participava de uma confraria, uma espécie de sociedade secreta, que acolhia prioritariamente mulheres e, por meio dela, se podia guardar dinheiro para a compra da carta de alforria e até, em alguns casos, tomar empréstimos.

Na manhã seguinte ao encontro com Francisco, acordei bem cedo e fui para a Barroquinha falar com uma mulher chamada Esmeralda, que gostou de saber que eu também era jeje como ela e muitas outras mulheres que já faziam parte da confraria. Ela dizia confraria, mas também podia ser chamada de cooperativa, junta, irmandade ou sociedade. Qualquer pessoa podia se inscrever, mas estavam dando preferência às mulheres, já que outras confrarias eram formadas por muitos homens, e as mulheres tinham algumas ideias diferentes, preocupações bastante próprias, como o cuidado com o futuro dos filhos. [...] E nem imaginava que, naquela época ainda não sabia de quase nada, ainda não tinha tomado conhecimento de um mundo às escondidas vivido pelos pretos e crioulos, forros ou não. O que eu tinha que fazer, era pagar cinco mil réis para mim e cinco mil réis para o Banjokô e continuar com o pagamento mensal de pelo menos quinhentos réis, mais o que eu pudesse conseguir (GONÇALVES, 2016, p.296-297).

A confraria era em si uma organização política e econômica que visava auxiliar negros a conseguirem a liberdade e ainda obter meios para seguir a vida após a nova realidade de

forros. Vale destacar que essa confraria indicada por Esmeralda era uma associação que visava acolher mulheres e atender às suas necessidades. É interessante observar essas especificidades e que isso fazia diferença na hora de escolher um desses espaços para obter apoio. Cada local provavelmente possuía suas regras de contribuição, e, nessa confraria, chama-nos a atenção os altos valores estipulados para o pagamento de Kehinde e Banjokô, cinco mil réis para cada, mãe e filho, que buscam viver longe daquela violência e situação de sofrimento ao qual estavam expostos na casa da sinhá Ana Felipa. A liberdade era difícil e cara demais.

Outro trecho do fragmento acima que chama nossa atenção é o modo como Kehinde se refere à confraria, como “um mundo às escondidas”, para ela ainda desconhecido, pois não sabia das muitas possibilidades e formas de resistência negra ao sistema. Torna-se isso como uma descoberta feliz, pois ela consegue filiar-se a partir do contato com a Esmeralda. A tal sociedade secreta funcionava numa loja, onde viviam também muitos outros negros, em sua maioria mulçumanos. Podemos considerar este espaço como um forte ambiente de resistência por ser criado e gerenciado por escravizados para que pudessem de algum modo se ajudar, comprovando assim que as formas de resistência eram múltiplas e diversas.

Identificamos na prática da confraria citada no fragmento acima um possível exemplo do que Mignolo (2008) chama de “identidade em política”. Segundo o autor, as pessoas que sofreram o processo de racialização, chamado por ele de “matriz racial colonial”, tiveram seus corpos marcados por esta chaga e suas identidades foram construídas a partir desse discurso europeu. A forma de resistir a essas marcas, ou ao menos de ressignificá-las, é exercitando a forma descolonial de pensar e agir. Para ele, “a identidade em política, em suma, é a única maneira de pensar descolonialmente (o que significa pensar politicamente em termos e projetos de descolonização)” (MIGNOLO, 2008, p. 290).

Sendo uma associação política e economicamente organizada pelos negros com o intuito de ajudá-los a conseguir a liberdade, bem como a manterem-se um tempo depois de obtê-la, podemos compreender a confraria como uma prática de resistência e uma tentativa de pensar descolonialmente, a fim de se livrarem da violência e coerção do processo da escravidão. É uma forma de resistência coletiva, que proporciona meios para a subsistência dos seus pares, independente da etnia ou origem. É também um modo de fortalecimento de laços e partilha de dificuldades e conquistas, configurando a importância do apoio no âmbito social, político, econômico e também afetivo.

Por fim, comentamos mais um exemplo da obra *Um defeito de cor*, em que podemos perceber mais um episódio de agenciamento. Quando Kehinde passa a viver com Alberto em uma casa com terreno em volta, um tipo de sítio, segundo a obra, ela sempre mantinha espaços para abrigar temporariamente pretos fugidos ou que precisavam ficar escondidos por alguma situação de conflito. É o caso de Aprígio, que, ao se envolver em uma rebelião, foge à procura de abrigo: “Durante o tempo em que o Aprígio ficou escondido no sítio, ele dividiu o espaço apenas com um preto que não chegou a ficar muito tempo, apareceu no meio da noite e partiu no fim da tarde do dia seguinte” (GONÇALVES, 2016, p.392).

Como aconteciam muitos conflitos, era comum que alguns pretos, os que conseguiam fugir, buscassem locais seguros para esconderijo até sentirem que não havia riscos de seguir o caminho. Nesse sentido, Kehinde abrigou diversos deles, oferecendo-lhes espaço e local seguro para dormir, e, em alguns casos, até trabalho. Uns ficavam por dias, semanas, e outros apenas horas, conforme relata o excerto. É fato que dentre as muitas formas de resistência da época, fugas e conflitos estavam sempre presentes nas pautas.

Segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006), “no Brasil, tal resistência assumiu diversas formas. A desobediência sistemática, a lentidão na execução das tarefas, a sabotagem da produção e as fugas individuais ou coletivas foram algumas delas. Fugir sempre fazia parte dos planos dos escravos” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p.117). Sabemos também que fugir sempre foi considerada a opção mais extrema (CARVALHO, 2010). Mas, ao optar por ela, era importante buscar locais seguros para se abrigar, sendo esse o tipo de acolhida esperada apenas de seus pares.

De acordo com a visão de Beatriz Nascimento (2018), tal prática poderia se assemelhar à prática do quilombo, não nos moldes como acontecia anteriormente, mas ressignificado. Para a autora, esse “quilombo hoje não pode ser entendido historicamente como esse quilombo de ontem. O quilombo de hoje significa muito mais uma consciência, uma ideologia realmente” (NASCIMENTO, 2018, p.137). São práticas assim que contribuem para a valorização da subjetividade das pessoas negras, para um processo de conscientização do nosso local de fala, experiências e vivências individuais e coletivas, ao que pode ser ensinado e aprendido uns com os outros.

3.4 A PEDAGOGIA DAS MULHERES NEGRAS: APRENDIZADOS E EXPERIÊNCIAS

Pensar sobre as formas de interação, aprendizados e vivências das mulheres negras é também pensar sobre a condição dessas mulheres. Historicamente, desde o período colonial, as mulheres negras sofrem com a chamada colonialidade do gênero (LUGONES, 2014) atrelada a diversos outros tipos de violência, física, sexual e simbólica. Sabemos que o sistema imperialista possuía mecanismos de distinção sexual sobre os povos colonizados, a fim de direcionar a força de trabalho dessas pessoas para conseguir explorá-las ao máximo. Essa distinção era pautada apenas em aspectos físicos, servindo unicamente para categorizá-las em machos ou fêmeas.

Nesse processo, as mulheres negras, categorizadas de fêmeas, sofreram processos de desumanização, sujeição e coerção marcadas pela opressão de gênero. Segundo Lugones (2014, p.939), “pensar sobre a colonialidade do gênero permite-nos pensar em seres históricos compreendidos como oprimidos apenas de uma forma unilateral”. Já que o sistema negava a subjetividade dessas mulheres, elas não eram consideradas “pessoas”, mas sim “coisas”, “objetos de posse” do senhor, que delas dispunham de todas as formas que ele bem entendesse.

Compreendida como “uma forma de opressão que resulta da interação complexa de sistemas econômicos, racializantes e engendrados” (LUGONES, 2014, p.941), a colonialidade de gênero vem nos recordar que tal forma de violência perdura na história e segue segregando as mulheres negras, colocando-as à margem da sociedade. Até os nossos dias, é socialmente visto como normal que mulheres negras estejam em situações de subalternidade por falta de oportunidades de estudos formais, de acesso à universidade e de políticas públicas eficazes para que possam estar em posições sociais mais favoráveis.

Revisitando a História, Djamila Ribeiro (2019), nos aponta possíveis razões que dificultaram o acesso das pessoas negras de um modo geral à educação formal. Para a autora,

É importante lembrar que, apesar de a Constituição do Império de 1824 determinar que a educação era um direito de todos os cidadãos, a escola estava vetada para pessoas negras escravizadas. A cidadania se estendia a portugueses e aos nascidos em solo brasileiro, inclusive a negros libertos. Mas esses direitos estavam condicionados a posses e rendimentos, justamente para dificultar aos libertos o acesso à educação. (RIBEIRO, 2019, p.6).

Dessa forma, compreendemos que mesmo quando libertos, não era possível ter acesso a uma educação formal, algo que só se democratizou tempos mais tarde e que, ainda assim, é uma realidade a que nem todas conseguem acessar. Dentre as dificuldades mais frequentes estão as condições sociais e econômicas, pois a prioridade sempre será o trabalho para que se possa suprir às necessidades básicas, como alimentação, vestuário, manutenção da casa e garantir a sobrevivência de si mesma e, não raro, de toda a família.

Diante desse contexto adverso, as mulheres negras sempre se mantiveram firmes na luta por seus objetivos e tentaram vencer as dificuldades se apoiando umas nas outras. Destacaram-se ao se organizar politicamente numa perspectiva interseccional, em que suas subjetividades pudessem ser ouvidas e respeitadas. Passaram a perceber que, estando neste lugar de subalternização e de fronteiras, é a partir daí que devem se posicionar e buscar os meios de se engajarem nas lutas. À medida que conseguem expandir seus discursos, suas expectativas de melhoria de qualidade de vida se tornam mais palpáveis.

Para Bernardino-Costa e Grosfoguel (2016), as fronteiras são o espaço em que as diferenças são reinventadas e são também “*loci* enunciativos de onde são formulados conhecimentos a partir das perspectivas, cosmovisões ou experiências dos sujeitos subalternos” (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p.19). Nesse contexto, as mulheres negras, ao se reconhecerem nas fronteiras, buscam se unir para partilhar suas vivências e experiências de mundo, já que partilham de dores e violências muito semelhantes, como a solidão, o racismo, a exploração sexual e de trabalho e as dificuldades econômicas.

Essa união entre elas forma uma importante rede de apoio, apresentando processos próprios de ensino-aprendizagem e de proteção que tem por base a experiência familiar, o que também pode ser percebido na literatura. Em *Ponciá Vicêncio*, Conceição Evaristo (2017) nos apresenta a história de Ponciá, uma mulher profundamente marcada por muitas dores, perdas de familiares e de filhos, muitos silêncios, mas cuja experiência perpassa os ensinamentos de sua mãe. Maria Vicêncio é representada tendo uma forte ligação ancestral com Ponciá, e é capaz de entender a filha apenas por seu olhar. Essa ligação das duas começa antes mesmo de a menina nascer.

Uma manhã, Maria Vicêncio acordou ouvindo choro de criança. Apurou os ouvidos. E na atenção da escuta, o susto. O choro vinha de dentro dela. A criança chorava no interior de seu ventre. Alisou a barriga acarinhando a filha que ali cumpria o tempo de ser, sentiu movimentos e soluços. O que fazer? O que fazer? Como aliviar o choro de um rebento ainda guardado, mas tão suplicante, que parecia conhecer as dores infindas do mundo? Caminhou

intuitivamente para o rio e à medida que se adentrava nas águas, a dor experimentada pela filha se fazia ouvir de uma maneira mais calma (EVARISTO, 2017, p.108).

Ponciá Vicêncio já demonstrava grande sensibilidade para as dores e afetos ainda na barriga da mãe. Maria Vicêncio percebe muitas das súplicas feitas pela filha ao longo da vida e sempre se manteve muito próxima a ela, dia e noite, principalmente após a morte do pai de Ponciá. A mãe também ensina a filha a trabalhar com o barro retirado do rio, com o qual faziam utensílios diversos. Disso, a menina faz o sentido de sua própria vida, demonstrando grande habilidade e, para ela, essa é uma lembrança muito recorrente nos períodos em que passa a viver na cidade, longe de seu povo e do rio que tanto amava.

Ao final da obra, ao reencontrar seu irmão e mãe, a menina, já mulher, cumpre seu destino, sofre a herança da doença do avô, mas nunca esqueceu dos ensinamentos de sua mãe, e essa sempre manteve um olhar e coração sensíveis às dores da filha. Percebemos aqui que na relação entre mãe e filha há um profundo elo de cuidado e transmissão de saberes fortemente marcado pela sabedoria da mãe. Segundo Patrícia Hill Collins (2020, p. 149), “o conhecimento desprovido de sabedoria é adequado para quem detém o poder, mas a sabedoria é essencial para a sobrevivência do subordinado”.

Para as vivências das mulheres negras, precisamos considerar que a transmissão de conhecimentos sem a sabedoria adquirida ao longo do tempo não teria o mesmo impacto transformador na vida dessas mulheres. É essa sabedoria ancestral ensinada e aprendida que garante a sobrevivência daquelas que vivem nas margens e desde elas resistem. Assim, Maria Vicêncio ensina à filha sobre a vida, sobre trabalho, mas também sobre coragem, sobre ter forças para buscar o que desejava, mesmo sucumbindo aos poucos quando a filha sai de casa. Ainda distantes, a mãe sente e tem plena certeza de que elas se reencontrarão para reunir a família que restava e o elo de cuidado que nunca fora quebrado pelo tempo.

Em *Um defeito de cor* Ana Maria Gonçalves também constrói elos afetivos e pedagógicos entre as mulheres presentes na narrativa. No início de sua vida, Kehinde convive cercada de mulheres, e são elas que a fortalecem e protegem, fazendo-a suportar muitas situações de violência, herdando também delas a resistência, a motivação e a fé. Kehinde veio para este mundo numa barriga gemelar, e tinha, portanto, uma irmã gêmea, a Taiwo. A irmã foi a sua companheira e ela tinha lembranças de como se comunicavam e sentiam uma à outra desde muito pequenas: “Ficávamos olhando nos olhos e sorrindo por cima do ombro dela, e é

por isso que a primeira lembrança que tenho é dos olhos da Taiwo” (GONÇALVES, 2016, p.21).

Segundo a tradição, “os Ibêjis dão boa sorte e riqueza para a família em que nascem” (GONÇALVES, 2016, p.21). Por isso, a mãe das gêmeas costumava dançar no mercado de Savalu para ganhar algum dinheiro. Ao agradar as meninas, as pessoas acreditavam atrair para si também boa sorte e fortuna. E seguiram assim até sofrer o atentado de guardas de uma etnia inimiga, que ao reconhecerem tapetes e tecidos de expressão vodunsi nas mãos de sua avó, estupram e matam a mãe das gêmeas, matam ainda seu irmão Kokumo e abusam das meninas. Após tamanha tragédia, a avó muda-se com as gêmeas para Uidá.

Relembramos que em Uidá se dá a captura das meninas para serem vendidas e escravizadas no Brasil. Sendo responsável por elas, a avó prontamente dá um jeito de também embarcar e seguir viagem com as netas. Contudo, somente Kehinde chega viva ao final da viagem, sendo obrigada a despedir-se da irmã e da avó ao longo do trajeto. No navio, antes de morrer, sua avó rezava pedindo proteção e conversava, instruindo-a sobre a sua fé: “Durante dois dias ela me falou sobre os voduns, os nomes que podia dizer, as histórias, a importância de cultuar e respeitar os nossos antepassados” (GONÇALVES, 2016, p.61). A fé repassada será resgatada no futuro, quando Kehinde terá oportunidade de participar de um ritual de iniciação de culto aos voduns. Assim, os últimos ensinamentos da avó são profundamente valiosos para Kehinde.

Nesse sentido, é possível traçar algumas considerações entre o elo ancestral de Ponciá Vicêncio e sua mãe, anteriormente comentado, e de Kehinde com as mulheres de sua família. Nas duas obras percebemos que as personagens protagonistas têm experiências marcantes com perdas e mortes de familiares e filhos. No caso de Ponciá, ela necessita muito do apoio da mãe para se reestabelecer e seguir sua jornada de vida, pois acaba adoecendo, ficando perdida entre a doença, seus pensamentos e sofrimentos.

Já no caso de Kehinde, a narrativa toma outro caminho. A constante visita da morte deixa, sim, marcas profundas, mas a personagem adquire outro fôlego e isso garante que ela conseguirá superar essas ausências e ressignificá-las. Para Karina de Almeida Calado (2018, p. 241), em sua narrativa, Kehinde adquire um atributo histórico, pois “as estratégias para a superação dessas perdas denotam uma força ativa da mulher negra escravizada, atributo ausente na narrativa oficial”. É a partir da frequente referência à temática da morte que a personagem

apresenta a sua resistência e motivação para ir contra o sistema que a oprimia e a fez perder os seus. Ela reúne forças no contato com outras mulheres que serão importantes em sua vida.

Assim, essa herança ancestral da convivência com a mãe, a avó e a irmã será um elemento importante na construção da subjetividade de Kehinde. Ao longo da obra, ela demonstra atitudes de grande colaboração mútua, sempre apresentando um olhar sensível, de empatia em relação ao sofrimento de outras mulheres. A isso, a professora Vilma Piedade (2017) chama de dororidade, sentimento compatível ao que se compreende por sororidade. De acordo com a autora, o termo sororidade seria insuficiente para abarcar as experiências das mulheres negras, sendo por isso, necessário a criação de um novo termo, a dororidade. Ela representa uma palavra-sofrimento que remete ao vazio e ao silenciamento causados pelo racismo, uma dor comum a pessoas pretas (PIEADADE, 2017, p. 16).

Partindo desse conceito, Kehinde apresenta grande sentimento de dororidade, acolhimento para com as mulheres que cruzam seu caminho e assume para si a experiência de vida demarcada pela presença de sua mãe, irmã e avó, mulheres que a ajudaram a compreender e a alcançar quem ela deseja ser. Guarda consigo suas múltiplas identidades, trazendo um pouco de cada uma delas dentro de si, com as marcas de profundo amor, cuidado, sofrimentos e resistência.

Em terras brasileiras, a primeira mulher que ganhará importância para que Kehinde aprendesse a cultura local é Esméria. Inicialmente, a mulher foi designada pelo senhor José Carlos para ajudar no processo de adaptação da mais nova escrava que cuidaria da sinhazinha, sendo a novata escolhida para ser cuidadora e escrava de companhia da filha do senhor. Desde o princípio, Esméria demonstra afeição por Kehinde, passando a olhar por ela de fato, orientando e ensinando a menina sobre o serviço na fazenda, o trabalho na casa-grande e sobre a vida. Entre elas nasce um forte elo de amizade, confiança e cumplicidade que perdura ao longo de toda a narrativa, separadas apenas pelas muitas diásporas da protagonista e, posteriormente, pela morte.

A pior sensação era de não ter dito quanto gostava dela, quanto ela tinha sido importante para mim, como mãe, avó e grande amiga. A Esméria representava tudo isso, tudo o que eu tinha perdido antes de chegar ao Brasil, e que encontrei nela no primeiro dia da minha estada na casa-grande da ilha. Eu tinha viva, e ainda tenho, a imagem da Esméria sentada ao meu lado enquanto eu comia na porta da cozinha, olhando para mim como se dissesse que a partir daquele momento eu estaria sob a responsabilidade dela, que tudo faria para que eu sofresse o mínimo possível (GONÇALVES, 2016, p.624).

Em Esméria, Kehinde tinha uma amiga, mãe e avó, uma conselheira que a ajudava a compreender as coisas que sozinha não poderia. Ao saber da notícia da morte de sua fiel companheira, Kehinde sente muito e recorda quão essencial ela foi em sua vida. Esméria teve um papel importante na formação de Kehinde, dando importantes instruções para que ela buscasse se adaptar à casa-grande, sendo ela, inclusive, quem primeiro alertou sobre aprender a língua dos brancos: “e quando devolvi o copo vazio, ela falou em iorubá que eu tinha que aprender logo o português, pois o sinhô José Carlos não permitia que se falassem línguas de pretos em suas terras” (GONÇALVES, 2016, p.74).

A preocupação de Esméria era para que Kehinde se adaptasse à nova realidade o mais rápido possível, por isso cuida logo de ensinar-lhe a língua dos brancos, os nomes dos muitos objetos usados na cozinha da casa e dos que ela mais precisaria ter contato para cuidar da sinhazinha. Essa era uma forma de que ela aprendesse a lidar com o trabalho naquela realidade da casa-grande, buscando evitar conflitos. Além de ensinar sobre os elementos relacionados ao trabalho doméstico, Esméria também instruía Kehinde a fim de que ela tomasse consciência de sua condição, passando assim um pouco da sua experiência de vida.

Em iorubá, ela me explicou o que era um escravo, alguém por quem o dono tinha pagado a quantia que achava justa e que lhe dava o direito de ter o escravo trabalhando pelo resto da vida, ou até que ele pudesse pagar pela liberdade que tinha antes de ser comprado. [...] A Esméria recomendou que eu me comportasse bem, nunca dizendo nada que não fosse perguntado, nunca fazendo o que não fosse pedido e nunca desobedecendo ou questionando, mesmo quando achasse que uma ordem estava errada ou era injusta (GONÇALVES, 2016, p.76).

Sendo uma mulher adulta e madura, Esméria transmite a Kehinde a sua visão sobre o contexto da escravização, de como funcionava a relação entre pretos e brancos. Ela certamente já havia passado por muitos sofrimentos e decide ensinar quais as suas estratégias para sobreviver naquele contexto. Kehinde, sendo ainda criança, a ouve, mas em sua perspicácia, ressignifica esses ensinamentos, guardando-os para si, mas sempre refletindo sobre eles a cada situação que vivia. Esméria é uma das lembranças afetivas mais frequentes ao longo de toda a narrativa, pois foi também através dos ensinamentos e da convivência com ela que Kehinde pôde manter sempre vivas as suas crenças ancestrais.

Ao perder toda a sua família na travessia do Atlântico até chegar ao Brasil, sendo ainda criança, Kehinde se sente órfã. É no acolhimento de Esméria que ela vai identificar a possibilidade de manter vivo o elo familiar/afetivo. Tais relações são muito importantes na

experiência de vida das mulheres negras, pois se configuram como algo ainda maior, como uma inspiração, uma força que contribui para lhes impulsionar a seguir adiante. Em sua vivência familiar, Kehinde aprendeu com a mãe e a avó que as mulheres mais velhas da família costumam repassar a tradição cultural e religiosa, e isso possui uma força simbólica ancestral que a mantém viva.

Sobre a representação de mulheres negras na literatura, Conceição Evaristo (2005), nos diz que “a família representou para a mulher negra uma das maiores formas de resistência e de sobrevivência” (EVARISTO, 2005, p.54). É exatamente no núcleo familiar que se ensina e se aprende sobre como sobreviver em um mundo hostil quando você compreende, toma consciência de que sua pele e sua cultura são alvo das mais diversas formas de violência. Isso se torna ainda mais profundo quando relacionamos o papel social, cultural e histórico das mulheres negras.

Kehinde tem diversos sonhos com as mulheres de sua família, principalmente com a sua avó, pois era através dela que vinha o aprendizado da tradição, das religiosidades, do respeito aos mortos, da devoção aos voduns e as lembranças que não permitiam que ela esquecesse de quem ela era. Tais pensamentos eram frequentes em momentos alegres e também tristes: “Quando ficava muito triste, eu começava a cantar coisas que nem sabia que me lembrava, as canções que a minha avó tinha cantado para o Kokumo e para a minha mãe, antes de sairmos de Savalu” (GONÇALVES, 2016, p.624).

No caso de Kehinde, era justamente a sua avó que lhe passava a tradição da família e ao perdê-la esse papel é simbolicamente assumido por Esméria. Essas “heroínas do cotidiano” (EVARISTO, 2005, p.54) partilham seus conhecimentos, experiências e formam laços que transcendem a própria vida, pois é em sonho que o elo afetivo se mantém, bem como os ensinamentos: “A tranquilidade voltou alguns dias depois de um sonho em que a minha avó me falava da Esméria. Não vi a Esméria, mas pude saber que estava bem, que as duas estavam juntas” (GONÇALVES, 2016, p.624).

Os ensinamentos da avó, da mãe e de Esméria são valiosos, pois são repletos de cuidado, experiências e buscam sempre orientar, de maneira que Kehinde possa recordar de onde veio, quem é, e possa buscar seus objetivos a partir dessas inspirações e referências que são essas mulheres fortes. Tudo o que foi aprendido é direcionado para compor a sua subjetividade e será percebido na forma como ela se posiciona no mundo. Podemos, assim, considerar que a

pedagogia utilizada pela avó, pela mãe e por Esméria no processo educativo de Kehinde é, uma “pedagogia feminista revolucionária” (hooks, 2019).

A escritora bell hooks (2019), em *Erguer a voz*, nos explica alguns elementos que caracterizam uma pedagogia feminista revolucionária, entre eles, destaca o fato de ensinar uma visão de mundo contestadora, mais especificamente:

Uma visão de mundo que nos permitisse ver a nós mesmos não através das lentes do racismo ou de estereótipos racistas, mas que nos permitisse focar de forma clara e nítida, olhar para nós mesmos e para o mundo ao redor crítica e analiticamente, ver a nós mesmos primeiro e acima de tudo nos esforçando pela completude, pela união de coração, mente, corpo e espírito (hooks, 2019, p. 113-114).

Percebemos que Kehinde em *Um defeito de cor* se apropria dos ensinamentos de sua avó, mãe e de Esméria e reflete, reelaborando a forma como ela age diante das dificuldades de sua vida. Em busca dessa completude (mente, corpo e espírito), Kehinde não se coloca em uma postura submissa em relação ao contexto exploratório da escravização, mas ela sempre busca meios de subvertê-lo e também de aprender mais elementos que sirvam para sua vida, direcionando a experiência de sofrimento em profundos aprendizados, de conhecimentos reais e de mundo.

A exemplo disso, temos o momento em que tendo retornado a Uidá, e estando hospedada na casa de sua amiga de infância, Nourbesse, Kehinde descobre que está grávida, sem fonte de renda, buscando refazer a sua vida. Ela se utiliza do seu conhecimento de leitura e de escrita para escrever cartas e obter algum pagamento que pudesse colaborar nas despesas da casa de sua amiga. “Contei à Conceição que sabia ler e escrever em português e inglês e pedi a ela que espalhasse a notícia entre os retornados, oferecendo os meus serviços para quem quisesse mandar cartas para o Brasil” (GONÇALVES, 2016, p.754).

A obra relata que as pessoas pagavam oferecendo comidas, em sua maioria, e que assim, Kehinde pôde contribuir com os custos de sua estadia na casa de Nourbesse. Kehinde aprende a ler e escrever ainda na fazenda do senhor José Carlos por cuidar da sinhazinha Maria Clara, com a ajuda de Fatumbi, o preto letrado que era o professor. Mais tarde, já adulta, ela vai trabalhar como escrava de ganho na casa dos Clegg, um casal de ingleses e com eles aprendeu um pouco sobre o estilo de vida dessa família inglesa, sobre sua cultura, hábitos alimentares e também sobre a língua.

Percebemos a capacidade de Kehinde de conseguir transformar as situações de sofrimento pelas quais ela passou em movimentos de luta e resistência que a motivaram a não desistir de buscar melhores condições de vida para si. É a partir dessa postura que ela consegue obter forças e desenvolver as habilidades aprendidas a fim de usá-las a seu favor. Certamente as lembranças da avó, da mãe e de Esméria, que sempre a ensinaram sobre a vida e sobre o mundo, serviram de plena inspiração para as suas tomadas de decisões e, conseqüentemente, para que Kehinde se torne uma mulher consciente de si, de suas capacidades e da conquista coletiva que simbolicamente representa.

4 *UM DEFEITO DE COR: UM BILDUNGSROMAN DA LITERATURA BRASILEIRA?*

4.1 O ROMANCE DE FORMAÇÃO FEMININO: TRANSGRESSÕES AO GÊNERO CLÁSSICO

O gênero romance se firma na historiografia literária principalmente no contexto do Romantismo, no século XIX, com a ascensão da burguesia, com novas formas de olhar o mundo e de inserir essas realidades em um fazer literário. Um desses subtipos específicos é o romance de formação, de origem alemã, que possui características próprias (paradigmas) que o identificam como tal. Foi um tipo de leitura popular na Europa, principalmente no momento pós Revolução Francesa, em que havia um grande interesse em fortalecer o sentimento de identidade nacional e apresentar um pouco dos ideais de vida burguesa dentro da literatura.

O romance de formação traz em si vários elementos que o diferenciam de uma narrativa romanesca comum. Bakhtin (2011, p.218) destaca duas características importantes desse gênero. A primeira delas é a presença da “formação substancial do homem”, pois a maioria dos romances apresentam a imagem da personagem pronta, sem considerar a narrativa da trajetória dessa formação. A segunda diz respeito aos “movimentos do romance”, aos acontecimentos que deslocam a personagem no espaço, rumo a uma hierarquia social, “de miserável ele se torna rico, de vagabundo sem linhagem se torna nobre” (BAKHTIN, 2011, p.218).

Já de início, percebemos que a trajetória formativa, bem como a busca por uma ascensão social são elementos específicos de um romance de formação por proporcionar ao herói uma mudança de vida, de sua condição inicial a outra, provavelmente melhor. Mas de que tipo de formação estamos falando? Seria simplesmente uma ideia de formação intelectual ou ainda algo mais profundo, subjetivo? Em seu sentido original, da *Bildung* alemã clássica, existe uma correspondência direta sobre o tipo de formação proposto? Essas são algumas questões que nos surgem ao refletir sobre esse tipo de romance e sobre as quais trataremos a seguir.

Wilma Maas (2000) em *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*, diz-nos que o termo *Bildungsroman* foi criado pelo professor de filologia Karl Morgenstern, em 1810, enquanto dava uma conferência na Universidade de Dorpat. Nessa conferência, ele afirma que essa forma de romance “representa a formação do protagonista em seu início e a trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade” e afirma ainda que essa

representação deverá promover também “a formação do leitor, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance” (MAAS, 2000, p.19). A partir de então, tal conceito passa a ser aceito e utilizado pela historiografia literária.

Ao apresentar o termo *Bildungsroman* e sua possível definição, Morgenstern associa-o ao romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-1796), de Goethe, estabelecendo-o como o paradigma perfeito do gênero. Essa definição é aperfeiçoada anos mais tarde pelo filósofo idealista Wilhelm Dilthey, em 1870, reafirmando essa mesma obra de Goethe enquanto paradigma e acrescentando que nela temos a formação do ser humano em diferentes graus, formas e fases da vida (MAAS, 2000, p.14). Assim, temos por conceito inicial que romance de formação é aquele que traz a representação da formação do protagonista desde seu início até a maturidade e, com isso, promove também a formação do próprio leitor.

Tal definição inicial nos parece muito útil e eficaz, pois, conforme afirma Candido (1972), a literatura, de fato, contribui para a formação do homem, trazendo-lhe conhecimento de mundo e também lhe proporcionando fruição estética. Ao refletirmos sobre o impacto da popularização social desse gênero, percebemos que, no Brasil, esse tipo de romance parece não ter tido a mesma popularidade que teve na Europa. Algumas questões precisam ser consideradas ao tratarmos sobre isso, e a mais importante delas é a possível sacralização dada a esse gênero.

No Brasil, o termo *Bildungsroman* é incorporado ao “léxico literário” em 1978, por Massaud Moisés em seu *Dicionário de termos literários* (MAAS, 2000, p.19). Em *Formação feminista e formação proletária: o Bildungsroman no Brasil* (1999), Maas afirma que, ao definir o verbete, Massaud Moisés cita alguns romances brasileiros desse tipo, como *O Ateneu* (1888), de Raul Pompéia, *Amar, verbo intransitivo* (1927), de Mário de Andrade e os romances do “ciclo do açúcar” (1933-1937), de José Lins do Rego, entre outros, que, “até certo ponto”, podem ser assim considerados (MAAS, 1999, p. 71).

Massaud Moisés, bem como teóricos e críticos europeus afirmam que toda e qualquer obra será considerada como romance de formação “até certo ponto”, pois, ao que parece, jamais será possível atingir o padrão de paradigma perfeito dessa forma de escrita (o supracitado romance de Goethe). Tendo sido estabelecido esse padrão “perfeito e inalcançável” dessa forma de romance, temos uma espécie de “sacralização” excessiva do gênero, que, provavelmente, teria contribuído para que ele não se popularizasse tanto aqui no Brasil.

Com a invenção do “cânone mínimo” (MAAS, 2000) cria-se não apenas um conceito próprio para esse gênero, mas principalmente uma ideia de perfeição a partir da *Bildung*

burguesa alemã. Isso porque, na trajetória de vida apresentada em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-1796), de Goethe, fica clara a rígida divisão de classes nos Estados alemães (burguesia e aristocracia) e as dificuldades dos burgueses para obter uma formação digna. Esses elementos fortemente presentes no enredo da obra compõem o gênero *Bildungsroman* clássico.

Assim, o termo *Bildungsroman* ganha força e uma conotação de “formação universal” graças ao movimento de emancipação da burguesia, que eclode pós Revolução Francesa, numa tentativa de autoaperfeiçoamento, com a representação de suas ideias num gênero literário, o romance (MAAS, 2000, p.22). Desse modo, o romance de formação é considerado um gênero “tipicamente alemão”, pois sua obra paradigmática retrata, com precisão, os ideais da burguesia alemã em uma representação literária da formação de vida intelectual, política e cultural de um jovem alemão.

Além disso, a juventude de Wilhelm Meister tem ainda significados políticos na obra de Goethe. Para Moretti (2020, p.29), o romance de formação europeu representa, de forma simbólica, o advento da modernidade. Esse novo tempo que Moretti (2020) define como “fascinante e perigoso”, considerado como uma “revolução permanente”, pode ser compreendido como o anúncio da ascensão da burguesia. Em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* temos a trajetória de formação e ascensão social do protagonista que passa de burguês à aristocrata. Tal imagem não poderia ser representada por um herói adulto ou na maturidade, mas é compreensível na juventude.

Com isso, a obra de Goethe reafirma o lugar de importância da burguesia naquele momento, tendo acesso à *Bildung* alemã, tornando-se “a referência máxima” do romance de formação. Diante de todos esses elementos expostos, observamos que esse romance de Goethe, além de possuir o caráter canônico do gênero, apresenta o desenvolvimento de uma personagem masculina, um homem considerado herói e que este aspecto foi atrelado, no ato da criação, ao conceito desse tipo de romance. Tal efeito traz alguns desdobramentos tanto no âmbito social, quanto no literário.

Ao ler, ouvir e perceber a forte propagação do romance de formação atrelado à trajetória de um personagem masculino, fica para nós a reflexão sobre se realmente não existiriam romances desse tipo escrito por mulheres ou que contemplassem histórias de vidas de personagens femininas. Se existem, compõe o cânone literário mesmo sendo considerados “até certo ponto”? Quais seriam os elementos a serem considerados tratando-se da formação

feminina? E sobre isso, é possível pensar em uma “formação” para mulheres aos moldes propostos no romance de formação?

Segundo Wilma Maas (2000), existe sim um romance de formação feminino. Mesmo sendo considerado um tipo de romance ainda pouco estudado no Brasil, na contemporaneidade, a obra mais importante sobre romance de formação de autoria feminina é a de Cristina Ferreira Pinto (1990): *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. Nessa obra, a autora analisa, de acordo com o modelo narrativo temático do *Bildungsroman*, os romances *Amanhecer* (1938), de Lúcia Miguel Pereira, *As três Marias* (1939), de Raquel de Queiroz, *Perto do coração Selvagem* (1944), de Clarice Lispector, e *Ciranda de Pedra* (1954), de Lygia Fagundes Telles (MAAS, 1999, p.72). Ao observar a seleção de textos que compõem a obra de Cristina Ferreira Pinto (1990) é curioso constatar a ausência de escritoras negras, mesmo considerando a presença marcante de autoras não-canônicas como Carolina Maria de Jesus, autora de *O quarto de despejo*, cuja escrita beira questões complexas, como o preconceito, o reconhecimento e o incômodo.

Segundo Maas (1999, p. 71-72), devido à importância deste estudo, devemos considerá-lo um marco na crítica literária brasileira pelo modo como a autora utiliza esse conceito de romance de formação para interpretar narrativas escritas por mulheres no Brasil em pleno século XX. A autora, Cristina Pinto (1990), já inicia seu estudo trazendo uma importante reflexão sobre a quase total ausência de mulheres como personagens protagonistas de romances de formação. Ela aponta possíveis razões sociais, históricas e culturais que justificariam essa falta.

Esse cenário se torna ainda mais complexo se questionarmos a produção literária especificamente de mulheres negras. Fernanda Miranda (2019, p.15) afirma que, diante de um processo histórico e sistêmico de silenciamento da voz da mulher negra como autora de literatura, torna-se necessário evidenciar *corpus* que contemplem essa autoria e sua elaboração literária. Além das questões editoriais mercadológicas, que vetavam a produção escrita de mulheres, o sistema de hierarquização racial também influenciou para dificultar o processo de escrita de mulheres negras.

Sobre o romance de formação feminino, a primeira questão que a autora Cristina Pinto (1990) destaca são razões de caráter histórico, cultural e socioliterários. Na tradição do *Bildungsroman*, nas trajetórias de formação descritas nos romances de formação femininos, “essa aprendizagem se restringia à preparação da personagem para o casamento e a

maternidade” (PINTO, 1990, p.13). Além disso, os finais focavam constantemente em fracassos emocionais, intelectuais e psicológicos. Observamos, a partir de um olhar crítico e gendrado, que as personagens não obtinham o mesmo sucesso destinado às personagens “heróis” masculinas dos romances de formação canônicos, mas eram conduzidas ao universo do lar, da atuação e dedicação exclusivamente para a família.

A autora explica que isso se dá por causa das expectativas que a sociedade tinha sobre as mulheres e sua formação, que consideravam que o seu aprendizado se daria dentro de um espaço bem delimitado: o lar. Na formação do herói, suas andanças pelo mundo exterior, longe de sua família, o ajudariam a “aprender a ser homem”. Mas na formação das mulheres é o ambiente familiar que as educaria devidamente para ser boa esposa e mãe. Somente o ambiente doméstico lhes garantiria a segurança necessária para obter uma educação valorosa (PINTO, 1990, p.13).

Com essa visão reducionista sobre a educação das mulheres, considerando-as dependentes, submissas e incapazes, as mulheres são vistas como inadequadas para protagonizar um *Bildungsroman* (PINTO, 1990, p.14). Tal visão negativa imposta, provavelmente, colaborou para aumentar o desinteresse de autoras e leitores(as) desse gênero em específico. Esse olhar demarcadamente preconceituoso sobre a escrita desses romances contribui para a excessiva sacralização do gênero e exclui as mulheres dos espaços de produção literária, que, em sua grande maioria, foram ocupados por escritores homens.

Cristina Ferreira Pinto (1990) aponta essa como sendo uma das razões possíveis para que não houvesse a presença de personagens femininas nos romances de formação. Em nossa historiografia literária não há uma tradição de textos escritos por mulheres em que possamos reconhecer mulheres enquanto escritoras. A conquista de publicar obras em seu próprio nome é relativamente recente, datando provavelmente de meados do século XIX. Ao longo de toda a história, “a mulher escritora vê-se ante a única possibilidade de tentar adaptar-se a um cânon onde não há espaço para a expressão da experiência feminina e procura então ‘forçar’ a abertura desse espaço” (PINTO, 1990, p.22).

Todo esse preconceito relacionado à literatura feita por mulheres tem forte teor cultural, localizado dentro de um discurso patriarcal e machista, que só contribui para a exclusão das mulheres, conferindo-lhes o espaço de criadoras de uma “literatura dita menor.” Além disso, a não existência de uma tradição literária feita por vozes de mulheres, que pudessem ter outras

escritoras como modelo e inspiração de trabalho, dificulta ainda mais a criação de uma identidade cultural feminina (e também feminista) desses textos (PINTO, 1990, p.23).

Apesar de todas as dificuldades acima descritas, reafirmamos a existência de romances de formação femininos, que em si apresentam caráter subversivo e são promotores de discursos de resistência e de valorização das realidades e vivências das mulheres. O romance de formação feminino traz em si algumas características específicas quanto ao seu conteúdo, pois “a literatura feminina diz respeito à mulher e expressa a realidade de um ponto de vista da mulher e em função daquilo que ela vivencia” (PINTO, 1990, p.25). Ela se torna subversiva ao tratar também de temas e enredos tipicamente masculinos, colocando o foco narrativo pelo olhar da mulher, “apresentando uma visão alternativa da realidade” (PINTO, 1990, p.27).

Desse modo, podemos afirmar que o *Bildungsroman* feminino é uma importante forma de revisão histórica, cultural e literária, que contribui para reapresentar a realidade antes vista apenas pela ótica masculina. Destacamos, assim, que ao analisar romances que representam a trajetória formativa de mulheres, Cristina Ferreira Pinto (1990) nos propõe uma leitura descolonizadora da questão de gênero conforme nos mostra Lugones (2014), contemplando temas antes abordados nas descrições de heróis, apresentando uma leitura inovadora, distinta da visão do *Bildungsroman* tradicionalmente europeu.

Além disso, é também inovador pela proposta subversiva ao cânone, que dá visibilidade a outras subjetividades, mostrando sua resistência ao provocar uma cisão na leitura tipicamente europeia, conduzindo a novos caminhos de compreensão em que se podem unir literatura e experiência. Se as literaturas escritas por mulheres demonstram a sua realidade de acordo com o que elas vivenciam, o romance de formação feminino traz a trajetória de educação de mulheres protagonistas, contemplando-a desde a sua infância até a maturidade, descrevendo seus percalços e conquistas.

Propomos, aqui, algumas aproximações entre o *Bildungsroman* feminino e a narrativa de *Um defeito de cor* (2016), de Ana Maria Gonçalves. Na trajetória de vida de Kehinde, conhecemos sua infância em Savalu e Lagos até ser capturada e trazida ao Brasil, onde ela cresce, sofre, aprende a cultura e partilha dores e experiências que serão determinantes para chegar a ser uma mulher livre, independente e dona de sua própria vida. Toda a formação intelectual de Kehinde é perpassada por elementos como sua luta pela liberdade, a consciência de si e do mundo e, principalmente, seu amor pela literatura.

Kehinde frequentemente se destaca por seus posicionamentos, demonstrando profunda reflexão sobre diversos temas. O seu encantamento pela literatura, por exemplo, sempre foi motivo para a admiração de muitos que conviviam diretamente com ela.

Ele estava lendo Camões, um livro que eu disse que também tinha, e que gostava particularmente de uns versos de determinada página, começou a ler e acompanhei em voz alta até o final, quando ele fechou o livro e disse que estava admirado, que daquele momento em diante, mesmo uma coisa não tendo relação com a outra, passava a acreditar no sucesso do meu negócio e faria de tudo para me ajudar (GONÇALVES, 2016, p.370).

No trecho acima citado, o marido da sinhazinha demonstra admiração pelo fato de Kehinde ser leitora de Camões, poeta que ele também apreciava pela riqueza da obra e pela nacionalidade, já que o doutor José Manoel era português. Ao perceber a habilidade de recitar os poemas camonianos de cor, o homem passa a compreender que Kehinde possuía grande capacidade intelectual e que certamente teria êxito nos negócios que estava planejando, inclusive, dispondo-se a ajudá-la no que precisasse.

Com isso, Kehinde passa a ter muito mais credibilidade em suas falas e ações, já que quanto mais conhecimento de mundo, de literatura, bem como quanto maior sua capacidade para discutir outros assuntos, mais bem vista ela consegue ser. E em relação ao marido da sinhazinha, ela afirma que mesmo ele sendo “advogado formado e patrício”, ele frequentemente pedia a sua opinião e a “ouvia com mais interesse do que ouvia a própria esposa” (GONÇALVES, 2016, p. 372). A opinião dele é sempre muito importante para ela, pois, naquele sistema opressor, era sempre útil ter um amigo, aliado das leis, com quem se pudesse contar.

De fato, a habilidade que Kehinde desenvolve para a leitura de textos literários é de grande importância para o seu processo formativo e contribui muito para a construção da sua subjetividade. Percebemos que nesse relato da obra localizamos uma das características da literatura escrita por mulheres, que é a inversão de relações entre os personagens, em que o foco narrativo tem aspecto novo (PINTO, 1990, p. 27). Ao descrever a conversa entre o doutor José Manoel e Kehinde, mesmo sendo ele um homem branco, instruído, rico, representado cheio de privilégios, o foco da conversa recai sobre o conhecimento dos poemas camonianos e as habilidades literárias de Kehinde e não sobre ele.

Temos, assim, uma importante marca de subversão ao clássico romance de formação. O novo aspecto apresentado é a possibilidade de enxergar a situação agora a partir da ótica da

mulher negra, protagonista e narradora do romance de Ana Maria Gonçalves. Dessa maneira, o homem se torna apenas elemento integrante da cena, mas não obtendo o núcleo da narrativa, pois o que se observa aí é a íntima relação da ex-escrava com os poemas de Camões, os quais ela recita facilmente, sem ler.

O itinerário de leituras de Kehinde diz muito sobre ela e seu processo educativo. É constante a necessidade da leitura em sua vida, algo que ela afirma enfaticamente: “Mas cada vez eu sentia mais vontade de trabalhar muito e, nas horas vagas, de ler, achando perda de tempo fazer algo além disso” (GONÇALVES, 2016, p.278). Agregando o processo de leitura em sua rotina diária, ela obtém cada vez mais conhecimentos que a ajudam a superar os muitos sofrimentos e situações de violência a que ela estava exposta.

Dentre as muitas leituras a que ela teve acesso, destacamos obras importantes, como *Dom Quixote*: “Conseguiu encontrar um bonito exemplar de O engenhoso fidalgo D. Quixote de La Mancha feito em Portugal” (GONÇALVES, 2016, p.661). Com isso, já podemos ter uma noção de seu repertório de leituras, composto por muitas obras canônicas europeias que, naquele momento da diegese, já eram referência, e tinham grande papel na formação intelectual do público leitor.

Segundo Candido (1972), a literatura possui uma função educativa muito complexa, que ultrapassa o ponto de vista puramente pedagógico. A literatura forma, mas não segundo os moldes da pedagogia oficial, sendo essa compreensão ainda mais dilatada. Para ele, “ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras” (CANDIDO, 1972, p.83). Muito mais do que um texto ficcional que possa trazer histórias, passíveis de serem usadas como uma forma de conhecimento ou fruição estética, Candido (1972, p. 83) nos diz que o papel da literatura é ainda mais profundo, é de educar com a vida, “ensinar na medida em que atua”.

É bem verdade que, dependendo do objetivo da leitura ou da perspectiva que se propaga nessa leitura, nem toda literatura será formativa. Cuti (2010), afirma que “a literatura é um fazer humano, quando interpretada, avaliada, legitimada ou desqualificada, fica aberto o leque de sua recepção, que pode se alterar com o passar do tempo” (CUTI, 2010, p. 13). Nesse sentido, podem se perpetuar ideias racistas, sexistas e outros preconceitos também na literatura. Daí a importância de atualizar essas leituras para âmbitos de discussões contemporâneas, refletindo criticamente sobre elas.

Na narrativa de *Um defeito de cor*, Kehinde em sua vida experimenta alguns desses efeitos formativos da literatura em sua trajetória, pois a partir de cada leitura ela demonstra um olhar diferenciado diante do mundo em que vivia, das situações de humilhação pelas quais passava, aprendendo a como se posicionar de diferentes formas, ora causando espanto, ora encantamento em quem a conhecia.

Outro elemento que identificamos no processo de formação de Kehinde são suas lutas em favor da liberdade dos escravizados. Ela participa, por exemplo, das reuniões de organização da Revolta dos Malês (1835), chegando a se envolver no movimento. Tinha a amizade e confiança de Fatumbi, um dos líderes do movimento, que lhe passava as informações e lhe delegava tarefas referentes à Revolta.

Ao voltar da casa da Adeola, chamei o Fatumbi e disse que estava pronta, que ele podia me dizer o que mais eu deveria fazer, além de continuar passando os recados [...]. À noite, o Fatumbi apareceu com grande quantidade de tecido branco e um modelo de barrete em dois tamanhos, que deveríamos reproduzir, para que os muçurumins os usassem na hora da luta [...]. Nos dias seguintes, fiquei sabendo de outros preparativos, e que o Mussé e o Umaru estavam calculando a participação de mais de três mil pessoas só em São Salvador (GONÇALVES, 2016, p.507).

Kehinde convivia com uma realidade de torturas e maus tratos desde muito pequena, recordando sempre o episódio da morte de sua mãe e irmão em Savalu. Aqui no Brasil, ela seguia passando por diversos problemas e perdendo pessoas das quais gostava, principalmente por conta do contexto social e político da época. Ela aceita participar da Revolta por acreditar que juntos os pretos teriam muita força e poderiam derrotar de algum modo a força armada da época, para que suas reclamações fossem ouvidas e consideradas pelos brancos, surgindo uma nova forma de governo e de gerenciar aquela sociedade.

Tendo consciência de si e do contexto em que vivia, Kehinde não se deixava enganar, estava sempre bem informada dos acontecimentos políticos, sabia o que se passava em São Salvador e conseguia se posicionar diante dessas situações. Mesmo algumas vezes temendo esse tipo de conflito, por causa do risco de mortes, ela adere ao movimento e se sente bem ao poder colaborar com as mobilizações de resistência de seus companheiros.

De acordo com as teorias decoloniais, as pessoas negras são “corpos-geopolíticos”, que representam fortemente um discurso de resistência pela situação de subalternização à qual foram submetidas. Kehinde atua politicamente demonstrando essa consciência do lugar que ocupa naquele contexto, estando em desacordo com a realidade que lhe era imposta, e lutando pela liberdade dos seus e pela possibilidade de melhores condições de vida (BERNARDINO-COSTA; MALDONADO TORRES; GROSGOUEL, 2020, p. 18).

Essas experiências de organizações políticas e lutas em favor da liberdade dos pretos também compõem o processo formativo de Kehinde, fortalecendo seu senso de coletividade e pertencimento. Assim, evidenciamos que *Um defeito de cor* possui muitos elementos de um romance de formação feminino, destoando do gênero clássico, promovendo uma leitura precisa do processo de formação da personagem feminina protagonista e proporcionando ao leitor a oportunidade de formação a partir de uma obra que carrega consigo diversas outras, como um mosaico literário em movimento.

Esses elementos formativos provocados pela leitura do romance proporcionam ao leitor uma nova visão de mundo, fazendo-o enxergar possibilidades de protagonismo da mulher negra em espaços de poder que anteriormente não poderiam ser imaginadas ou discutidas. Diante da nossa realidade social contemporânea, frequentemente racista e classista, faz-se urgente o acesso a leituras que apresentem esse ponto de vista. Certamente, a narrativa proposta em *Um defeito de cor* contribui para a reafirmação da importância da literatura na formação da subjetividade das mulheres negras e do ecoar de suas vozes.

4.2 *UM DEFEITO DE COR* E AS SUAS DIMENSÕES FORMATIVAS

A produção literária de autores ou autoras negras é permeada por suas experiências ao longo de suas trajetórias de formação. Assim, a necessidade de narrar histórias, criar realidades e concretizar discursos na literatura direciona seus escritos para que observem o mundo a sua volta a partir de novas possibilidades, um olhar sobre suas histórias de vida. As realidades criadas são desenvolvidas e pensadas a partir da ótica das vivências negras, do racismo e das muitas situações de exclusão já vistas. Com isso, propõe-se uma nova abordagem e novos olhares demarcados por essas lutas.

Essa abordagem torna-se ainda mais intensa quando pensamos, especificamente, na autoria de mulheres negras. Para Patrícia Hill Collins (2020, p.165), “como as mulheres negras têm acesso a experiências que acumulam o ser negra e o ser mulher, uma epistemologia alternativa utilizada para rearticular o ponto de vista delas deve refletir a convergência desses dois conjuntos de experiência”. Portanto, a questão da raça sempre vai estar atrelada à questão de gênero para as mulheres negras.

Em *Um defeito de cor*, as questões de raça e gênero estão profundamente entranhadas na narrativa e são também lançadas fora dela, tornando a sua abordagem de leitura ainda mais transgressora. O romance apresenta uma série de elementos que podem ser identificados como formativos e que também contribuem para o fortalecimento de uma identificação negra. Tal opção demarca a perspectiva de escrita ali empregada, indo contra o discurso hegemônico de uma visão de conhecimento eurocêntrica. Para Miranda (2019):

Dizer-se negro no texto literário permanece sendo um ato transgressor na contemporaneidade, porque a razão eurocêntrica segue sustentando invisibilidades através dos tempos, porque a negação do negro continua compondo as políticas governamentais e as micropolíticas cotidianas, e porque o racismo permanece construindo fraturas subjetivas e pautando mortes físicas e mortes mentais (MIRANDA, 2019, p.20).

Diante disso, podemos considerar que em *Um defeito de cor* a personagem Kehinde é apresentada diante dessa perspectiva transgressora, reafirmando suas lutas, sua ancestralidade, mantendo-se resistente às situações de violência a ela direcionadas. É possível perceber essas características em vários momentos do romance, como quando ela reflete sobre sua condição, tendo consciência do lugar que a sociedade lhe impunha: “Ele não disse isso para me humilhar ou diminuir, mas para me fazer entender que, apesar de não ter culpa por ser africana e preta, eu seria constantemente punida por isso, o que em si já era revoltante.” (GONÇALVES, 2016, p.583).

Kehinde demonstra ter plena consciência de sua condição de mulher preta (africana) em um sistema político e econômico racista, eurocêntrico e escravocrata. Suas reflexões são pautadas a partir desse lugar de fala, que direcionam sua visão de mundo e suas atitudes. Todos esses elementos que interferem na vida dessa personagem vão contribuir de algum modo no seu processo de amadurecimento e na sua formação. É a partir da narrativa do romance que tomamos conhecimento do processo formativo intelectual e emocional da personagem Kehinde.

A proposta da narrativa de *Um defeito de cor* pode ser considerada formativa por diversos olhares. Sendo aqui considerado um romance de formação feminino, propõe em seu universo diegético a história de formação da personagem protagonista Kehinde, desde a sua infância até a sua maturidade. Apresenta também ao leitor diversos elementos históricos, fruto da profunda pesquisa feita pela autora, tornando quem lê a obra um “leitor-pesquisador” (MIRANDA, 2019, p.297). E em uma terceira instância, segundo a autora, é ainda um romance

de construção de sua própria identidade, reafirmada ao longo do processo de escrita. Mas como isso é possível?

A história de Kehinde nos é apresentada no romance quando ainda era muito jovem, ainda criança vivendo em Savalu, África, com sua irmã gêmea, Taiwo e seu irmão mais velho, Kokumo. Kehinde afirma ter uma forte relação familiar, uma ligação ancestral com seus parentes, principalmente com a sua irmã Taiwo. “Éramos pequenas e apenas os olhos ficavam ao alcance dos olhos, um par de cada lado do ombro da minha mãe, dois pares que pareciam ser apenas meus e que a Taiwo devia pensar que eram apenas dela” (GONÇALVES, 2016, p.21).

Lembremos novamente que os laços familiares são rompidos pela violência sofrida em sua terra. Após a morte da mãe e do irmão mais velho, a avó torna-se responsável pelas meninas, mas, após a captura, no trajeto pelo Atlântico, a avó e a irmã não resistem às péssimas condições da longa viagem e também morrem. No Brasil, os elos familiares são ressignificados pela presença da personagem Esméria, que será responsável por acolher e criar Kehinde. Juntamente com ela, a menina aprende sobre o sistema escravagista e a nova vida que passaria a ter.

Cada aprendizado a faz refletir que tais processos modificam sua vida e a tornam apta para enfrentar aquele ambiente, a vida tal qual ela se apresenta e precisa ser encarada para sobreviver e trilhar a sua história. “Entre outras coisas, naquele dia aprendi que existem talheres, e que eu deveria usá-los para comer, que não podia mais comer com as mãos, o que era proibido pela sinhá aos escravos que trabalhavam na casa-grande” (GONÇALVES, 2016, p.79).

Kehinde segue sua trajetória de vida e se modifica a cada experiência, aprendizado e descoberta. Nesse processo, destacamos um elemento de fundamental importância que a faz redescobrir outros mundos: o acesso ao universo letrado. Ao obter a oportunidade de acompanhar a sinhazinha para aprender as primeiras letras, Kehinde a aproveita muito bem e faz de tudo para desenvolver seus conhecimentos. Mesmo contando com um pouco de ajuda do Fatumbi, o instrutor, é por vontade própria que ela decide aprender. “Eu e a sinhazinha passávamos a maior parte do tempo no quarto, ela fingindo estudar e eu estudando de fato, com os livros que não estavam em uso” (GONÇALVES, 2016, p. 93).

É a partir da aprendizagem da leitura e da escrita que Kehinde passa a enxergar possibilidades de enfrentar o mundo à sua volta superando toda a violência e opressão que a cercava. Ao compreender o mundo e seu funcionamento, ela descobre que deve buscar mais

para si, resistindo sempre, e que somente assim poderia obter melhores condições de vida, trabalho e o cultivo de um ambiente familiar seguro. Dentro de sua rede de apoios, das pessoas que a ajudavam, ela consegue se sobressair do contexto opressivo que a amedrontava e a cada dia conhece algo novo, para ela, transformador. Foi assim com a literatura, com os muitos lugares onde passou e trabalhou, com novas culturas e costumes.

As muitas experiências a que ela teve acesso ao longo da vida a tornaram a mulher que reconhecemos ao final da narrativa, independente, concretizando atividades e pondo em prática seus talentos, buscando o sucesso no âmbito financeiro. Ao longo do seu processo de formação, Kehinde aprendeu a realizar suas atividades de modo autônomo, sem necessitar de alguém que as fizesse com ela, ela sempre buscando aprender e realizar sozinha. Os que estão à sua volta são para ela rede de apoio, mas as decisões de qual caminho seguir, onde e como trabalhar, ela aprende a decidir por si mesma. E na idade adulta, ao retornar para África, ela segue tomando decisões por si, mesmo quando conta com o apoio de seu companheiro.

Ao final da narrativa, após acompanhar as descrições de todo o caminho formativo de Kehinde, tanto de sua subjetividade, quanto de sua intelectualidade, podemos confirmar que a dimensão formativa da personagem é elaborada com base em suas experiências atreladas ao contexto colonial, de violências, sofrimentos, mas que, diante disso, ela encontra meios de superação que a conduzem a trilhar uma nova história. A narrativa da formação de Kehinde aponta para uma leitura resiliente, de superação e motivação que inspira aos leitores e os apresenta reflexões profundas sobre a vivência da mulher negra.

Para Collins (2020, p.148), “viver a vida enquanto mulher negra requer sabedoria”, esta sabedoria é adquirida, principalmente, através das muitas experiências ao longo da vida dessas mulheres, demarcada pela distinção da cor e por contextos adversos. Uma narrativa que ficcionalmente apresenta uma vivência possível de sucesso, motiva os leitores para que possam desconstruir um pensamento estereotipado, socialmente cristalizado sobre a incapacidade intelectual atribuída às mulheres negras, e para que também passem a enxergar e aprender da sabedoria ali partilhada.

Sobre a dimensão formativa direcionada ao leitor, vale ressaltar, brevemente, o papel formativo da literatura em nossas vidas. Candido (1972) nos recorda duas funções importantes que a literatura cumpre para a formação humana, uma função psicológica e outra educativa. A função psicológica está ligada à nossa necessidade de consumo de fantasia, ficção, de consumo do texto por sua beleza e fruição estética (CANDIDO, 1972, p.80).

A função educativa se dá de modo mais complexo, não pode ser compreendida como uma formação pedagógica conforme estamos acostumados, mas a literatura “ensina na medida em que atua” sobre a vida. Forma-se a partir de elementos apresentados na ficção que também podem ou não ser experimentados na própria vida. Situações, contextos históricos e elaborações que ensinam, educam e reverberam em nós após cada leitura, mostrando um direcionamento, provocando nosso pensamento e propondo compreensões.

Além desses aspectos, Candido (1972) afirma ainda que a literatura é fonte de conhecimento, pois é possível aprender a partir do que é apresentado no universo ficcional proposto pelo autor. Nesse ponto, consideramos que *Um defeito de cor* apresenta um excelente conteúdo de abordagem, principalmente, histórica. Segundo Miranda (2019), a narrativa composta por dez capítulos e quase mil páginas de texto “é resultado de uma pesquisa profunda acerca da sociedade brasileira escravagista do século XIX, indo, sobretudo, em direção às pessoas negras que foram forçadas a vir para o Brasil e aqui construíram novos enredos” (MIRANDA, 2019, p.296).

Nesse sentido, a narrativa se apresenta como “suporte de pesquisa”, pois abriga inúmeros conteúdos que ganham vida pela ficção e se configuram em “um repertório imenso de referências culturais, religiosas, históricas, geográficas, políticas, afetivas, etc.”, que envolvem a experiência negra em diáspora (MIRANDA, 2019, p.296). A exemplo disso que a autora apresenta, temos a organização e o acontecimento em si da Revolta dos Malês, fato histórico que é ficcionalizado no romance, como também as descrições de costumes e hábitos religiosos (rituais, crença nos orixás e voduns e iniciação vodunsi).

Ao decidir mesclar ficção e realidade, a autora configura esse elemento como a sua técnica de escrita para a abordagem dos temas propostos no romance, tais como violência colonial, de gênero, sexual, consciência de si, construção da subjetividade/intelectualidade da mulher negra, contexto escravocrata, superação do racismo, lutas e resistências, entre outros. Para tanto, a autora se utiliza de fontes históricas e sociológicas posteriormente indicadas ao final da narrativa.

Ao descrever a bibliografia consultada para a elaboração da narrativa e ao sugerir que “é uma obra que mistura ficção e realidade” (GONÇALVES, 2016, p.949), com destaque para as fontes primárias, de documentos consultados em arquivos históricos, a autora sugere que o leitor também pode recorrer a essas fontes e realizar a sua própria pesquisa. Segundo Miranda (2019), “dessa forma, o romance insere o leitor em um universo de conhecimento no qual ele

pode tornar-se também um leitor-pesquisador em busca pelo entendimento da matéria histórica da qual se parte para construir a ficção” (MIRANDA, 2019, p. 297).

A busca sugerida é a mesma que impulsiona a autora nas suas pesquisas para a construção do romance. É uma partilha de conhecimentos adquiridos por via de pesquisas históricas e por meio da leitura do texto literário. Com isso, *Um defeito de cor* nos parece materializar em si a amplitude formativa que aqui defendemos, pois além de apresentar em seu enredo uma trajetória narrativa, incentiva e demonstra o quanto de conhecimento histórico, político e cultural podemos adquirir a partir de sua leitura, que é instigante e provocativa do início ao fim. O leitor não sairá ileso após o primeiro mergulho no universo da narrativa, pois nem a autora conseguiu tamanha façanha.

De acordo com Miranda (2019, p.296), *Um defeito de cor* é um romance de construção da própria identidade da autora, pois em seu artigo intitulado “Uma ficção à procura de suas metáforas”³, escrito para o *Suplemento Pernambuco*, em 2017, Ana Maria Gonçalves afirma que se descobriu e se entendeu negra no processo de escrita do romance.

Nascida de mãe negra e pai branco, sou daqueles seres cujo corpo e mestiçagem foram e continuam sendo usados para defender o que não se sustenta: a inexistência de racismo. Racismo que está na própria raiz da minha existência ao ter sido inventado para justificar o envio de corpos negros como força motriz na construção do Mundo Novo. Tive então, como mestiça, o privilégio de não ter que me pensar negra, de não ter que me pensar como fruto de um projeto de dominação até bastante tarde na vida, quando o livro já começava a fazer parte dela. Foi o meu mapa. Foi o meu guia por entre as ruínas internas de onde brotavam vozes, histórias, segredos, lamentos, risos, resquícios de outros mapas cujas línguas e símbolos fui aprendendo a interpretar (GONÇALVES, 2017, s/p).

Ana Maria Gonçalves afirma que a escrita do romance mobilizou “ruínas internas” de sua história, a ponto de pensar seriamente suas origens. Durante o processo de escrita, quando o livro já fazia parte de sua vida, sua percepção de si e de sua história toma novos rumos. Ela passa a se reconhecer enquanto mulher negra, um ser em diáspora, com todas as memórias permeadas pelo doloroso projeto de dominação que mudou o destino de nossos ancestrais quando vieram coercivamente para construir o Novo Mundo do outro lado do Atlântico.

3 GONÇALVES, Ana Maria. Uma ficção à procura de suas metáforas. *Suplemento Pernambuco*, n. 132, fev. 2017. Disponível em: <http://www.suplementopernambuco.com.br/edições-anteriores/67-bastidores/1783-uma-ficção-à-procura-de-suas-metáforas.html>. Acesso em: 13 nov. 2022.

Diante disso, concordamos com Miranda (2019, p.296) ao afirmar que a narrativa é também “um romance de formação da autora” (em sentido estrito), pois contribuiu para que ela, já adulta, compreendesse suas origens e reafirmasse enfaticamente sua negritude, posicionando-se a partir de seu verdadeiro lugar de fala, da vivência de uma mulher negra. Isso a faz modificar sua identidade e buscar cada vez mais caminhos para sua identificação cultural, seja por meio da literatura, da história ou por aspectos religiosos.

Reafirmamos, portanto, a importância da dimensão formativa presente em *Um defeito de cor*. Sua narrativa apresenta a história de formação de Kehinde, sugere possibilidades de leituras e pesquisas para os leitores e contribuiu no processo de busca de autoafirmação da identidade negra da autora. Para Miranda (2019, p.317), o romance de Ana Maria Gonçalves “constrói uma malha representacional complexa e multifacetada, sob a qual somos interpelados a conhecer um novo mundo”.

Essa representação multifacetada é o que dá sentido ao tecer da narrativa, que nos interpela a seguir com a intensa leitura e nos prende a atenção pela linguagem utilizada. O romance apresenta diversas dimensões formativas e nos convida a permitir que sejamos tocados pelas histórias entrecruzadas e pelos muitos sentidos que elas provocam. *Um defeito de cor* é certamente um dos romances de formação femininos mais representativos para o ecoar das vozes das mulheres negras.

4.3 UM ROMANCE DE REPARAÇÃO HISTÓRICA: A PROPOSTA DE CONTRANARRATIVA EM *UM DEFEITO DE COR*

Em *Um defeito de cor*, desde a opção pelo tema da escravização, a elaboração das personagens, a presença da narradora até a sugestão de diversos outros temas afins ao contexto abordado, possibilitam-nos constatar que todos esses componentes dentro do romance colaboram entre si para uma perspectiva de leitura inovadora. Essa inovação se dá pelos aspectos históricos, culturais e, principalmente, narrativos abordados.

Em seu artigo intitulado “O narrador na literatura brasileira contemporânea”, Jaime Ginzburg (2012) constata que há uma tendência na produção literária brasileira a partir dos anos 1960 que se afasta de uma tradição brasileira que reafirma a presença de valores culturais patriarcais, promovendo um movimento contrário. Ana Maria Gonçalves ao escrever sobre a história de uma africana no século XIX, que conta sobre suas vivências e fala por si, apresenta

um efeito que o autor chama de “desrecalque histórico”, ou seja, uma ruptura na chamada visão eurocêntrica, priorizando aspectos narrativos que não correspondem a essa tradição cultural patriarcal.

Nesse sentido, a ideia de “desrecalque histórico” está relacionada à “atribuição de voz a sujeitos tradicionalmente ignorados ou silenciados” (GINZBURG, 2012, p.200). No caso de *Um defeito de cor*, a personagem negra da narrativa, que foi escravizada, utiliza-se de sua voz para tecer denúncias a partir de suas próprias experiências, buscando ouvidos para ser escutada e apresentar seu discurso. Com isso, podemos conhecer outro ponto de vista sobre uma já conhecida história. Essa tendência de rupturas conduz a essa mudança de perspectiva de escrita, que modifica também o ato de narrar. Os romances, então, passam a apresentar “narradores descentrados”, que nos propõe reflexões outras ao longo da narrativa.

A noção de “narradores descentrados” é entendida a partir da compreensão de que o “centro” representa o conjunto de campos dominantes na história oficial, tais como, a política conservadora, visão patriarcal e machista, autoritarismo de Estado, repressões, racismo, heteronormatividade, desigualdade social e econômica, entre outros. Partindo dessa ideia, o descentramento é o conjunto de forças voltadas contra essas formas de exclusão social, política e econômica (GINZBURG, 2012, p.201).

A partir desses conceitos de desrecalque histórico e narradores descentrados, podemos observar que a narrativa de *Um defeito de cor*, de fato, destoa e age em enfrentamento à visão tradicional, eurocêntrica, culturalmente patriarcal, pois a sua narrativa, bem como suas personagens nos propõem outra perspectiva de leitura. Somos apresentados a histórias de vida repletas de protagonismo negro, insubmissões e subjetividades que constantemente buscam meios de sobreviver à escravização. Vidas transgressoras que nesse romance têm oportunidade de narrar suas histórias, mostrando o ponto de vista que antes não era considerado digno de ato narrativo.

Diante disso, compreendemos que a narrativa de *Um defeito de cor* aponta para uma tentativa de reparação histórica ao abordar a temática da escravização numa revisita ao passado para refletir sobre ele em muitas dimensões, principalmente no tocante à história oficial que nos é contada, ensinada e aprendida. Dessa forma, o romance configura-se como uma contranarrativa da narrativa oficial, por proporcionar espaços de fala e ações de personagens subalternizadas historicamente. Propomos, então, para este tópico, a discussão de alguns elementos presentes nessa narrativa literária que assim a caracterizam.

No tocante à temática da escravização, Karina Calado (2018) afirma que no romance *Um defeito de cor* trata-se do tema como “uma possibilidade de releitura do passado” (CALADO, 2018, p.240). A partir da perspectiva de uma mulher negra, africana, que foi escravizada, se constrói a personagem que será a protagonista, alguém que estará sempre em trânsito e cuja subjetividade será afetada pelas experiências adquiridas em cada etapa de sua vida. Mesmo na infância, o olhar de Kehinde sobre o contexto da escravização não era inocente.

Eu era muito nova mas já pensava nisto tudo, e pensava no que tinham me falado a minha avó, a Nega Florinda e depois a Agontimé sobre cada um de nós ter uma missão. Elas também tinham dito que a minha seria importante, e pedi a Oxum, a Xangô, a Nanã e aos Ibêjis que me ajudassem a saber qual era, pois, fosse o que fosse, não seria mais difícil de cumprir do que viver como escrava pelo resto da vida (GONÇALVES, 2016, p.148).

Ainda criança, Kehinde percebe que o mais difícil a se cumprir em seu destino era aceitar viver como cativa pelo resto da vida, pois ao observar todo aquele contexto de opressão e violência, ela passa a nutrir em si uma revolta pela sua condição. Nesse ponto, destacamos a profunda consciência dessa personagem que ainda na infância consegue obter uma leitura de mundo madura, que provoca nela reflexões e o sentimento de indignação que nem sempre são mostrados pela história oficial. Nesse movimento de revisitar o passado, podem-se apresentar novos pontos de vista, novos posicionamentos discursivos dos escravizados.

Essa releitura nos permite refletir a partir do ponto de vista de quem sofreu todas essas formas de violência na pele, nos conduzindo a reflexões mais precisas sobre o tema a partir da mudança de ponto de vista narrativo. Cria-se, assim, a narrativa pela voz da ex-escravizada, que vem a confrontar a visão eurocêntrica, mostrando um pouco sobre o modo de pensar e de agir dos subalternizados, discursos anteriormente silenciados. Ao retomar esse passado histórico dessa forma, temos a possibilidade de pensar sobre tais resquícios em nossos dias e legitimar essa nova forma de olhar o mundo e de o narrar.

A condução da narrativa é feita evidenciando aspectos marcantes na vida da personagem, tratando-se de Kehinde, uma mulher em constante diáspora, que carrega em si as muitas marcas culturais, sociais e políticas de ser quem é, estando sua narrativa permeada de sofrimentos e, principalmente de perdas. Karina Calado (2018) afirma ser essa uma forte característica da narrativa de Kehinde, as muitas perdas que ela acumula ao longo de sua história, tais como a mãe e o irmão, ainda em Savalu, sua avó e a irmã gêmea, na travessia do Atlântico, e os filhos brasileiros, o primeiro que morreu ainda criança e o segundo, vendido pelo próprio pai.

Ao mobilizar estratégias para a superação dessas perdas, Kehinde demonstra uma “força ativa da mulher negra escravizada” (CALADO, 2018, p.241). Ela busca em si, em suas memórias e na própria ancestralidade motivações e forças que a ajudem a compreender aquele doloroso contexto de perdas sem que esse sofrimento a faça desistir de lutar por sua própria vida. Sobre isso, Paul Gilroy (2001, p.370) afirma que “esse contato com a morte emerge continuamente na literatura e nas culturas expressivas do Atlântico negro”.

Portanto, é uma marca cultural desses corpos que atravessaram o Atlântico em contato direto com a morte e suas consequências emocionais, como a insegurança, o medo, a solidão, o luto. “Eu tentava sair de mim e não encontrava mais para onde ir, tentava encontrar a Taiwo e não conseguia. A Taiwo já estava fora do meu alcance, estava morrendo” (GONÇALVES, 2016, p.56). Com as muitas perdas que enfrentou em sua vida, Kehinde aprende a manter os laços com seus mortos através da manutenção de seus costumes, a crença e proteção frequentemente solicitada aos orixás e através das memórias de tantos aprendizados deixados pela avó e pela mãe.

Podemos, assim, identificar que a narrativa de Kehinde possui pelo menos duas dimensões, conforme afirma Paul Gilroy (2001), uma interna e outra externa. Sendo a primeira de dimensão individual, e a segunda, afirmando uma dimensão coletiva, de um grupo, destacando a necessidade de manter vivas suas tradições.

O contar e o recontar dessas histórias desempenha um papel especial, organizando socialmente a consciência do grupo “racial” e afetando o importante equilíbrio entre atividade interna e externa – as diferentes práticas, cognitivas, habituais e performativas, necessárias para inventar, manter e renovar a identidade (GILROY, 2001, p.370).

Numa dimensão individual ou interna a voz de Kehinde traz seu discurso de mulher negra, africana, ex-escravizada que apresenta um novo ponto de vista sobre o período da escravização e as imposições do sistema colonial. No âmbito coletivo ou externo, ela serve como esse discurso organizador que marca a consciência de seu grupo racial, povo marcado pela luta de superação de seus sofrimentos, por muitos episódios de violência, pela força ativa de tantas mulheres que assim como Kehinde lutaram por si e pelos seus. Essas são algumas das características que marcam profundamente esses corpos oriundos do Atlântico e que não são reconhecidos pela história oficial. Dentre esses elementos, destacamos o protagonismo negro e a sua insubmissão.

Podemos considerar que a presença de elementos como a narrativa em primeira pessoa contada pela personagem protagonista Kehinde, os diversos relatos de experiências que ajudaram a formar sua subjetividade e a luta para se manter viva, superar as situações de violência e conseguir chegar a ser a mulher de sucesso que ela deseja ser, configuram exemplos de protagonismo negro em *Um defeito de cor*. Além disso, temos diversos relatos de enfrentamentos diretos contra o sistema colonial escravagista, não apenas protagonizado pela Kehinde, mas também por muitos outros negros e negras, que, conscientes de sua condição, buscavam reagir e demonstrar sua indignação a fim de recuperar a dignidade e humanidade roubadas.

Para Karina Calado (2018, p.243), “perceber o negro como protagonista, na modernidade, configura-se como um passo importante para restituir-lhe a sua humanidade, roubada pela razão ocidental”. As narrativas eurocêntricas apresentam o negro enquanto ser subalterno, incapaz, destituído de sua humanidade por ser considerado de raça inferior no processo de racialização. A existência de narrativas e escritas que apresentem outro olhar sobre o negro que age em defesa da própria vida e dos seus, que mantém viva as suas tradições de origem, que não se submete às imposições violentas sem antes lutar, é o ato de reconhecer que esses corpos carregam em si as marcas do protagonismo e da insubmissão.

A escrita negra será permeada de exemplos de protagonismo e atitudes insubmissas, anteriormente negadas pela razão ocidental, que construiu ao longo dos séculos um imaginário de que negros são passivos, construindo um discurso de uma conduta de “obediência negra” linear, constante, o que, de fato, nunca existiu. O que existiram foram inúmeras estratégias que foram utilizadas como movimentos de resistência ou de sobrevivência ao contexto colonial. Tais movimentos aparecem descritos também na literatura.

Diante disso, podemos afirmar que em *Um defeito de cor* “a ideia de submissão passiva, tese do pensamento ocidental, é rasurada” (CALADO, 2018, p.244). Há diversas cenas dentro da narrativa em que são evidenciados pensamentos de revolta e insubmissão, e mesmo com a iminência frequente de castigos, o pensamento insubmisso é descrito como o único possível naquele contexto.

Um de nós que destoasse, que afrontasse mesmo sem ter esta intenção, seria castigado e tratado com toda a raiva acumulada. Mas era o que dava vontade de fazer, pois eu percebia que em nós a raiva era ainda maior, era imensamente maior que a distância do Brasil até a África [...] (GONÇALVES, 2016, p.148)

A descrição do pensamento insubmisso de Kehinde alcança diversos níveis simbólicos, pelo discurso de resistência à escravidão e pela comparação da distância, que remete a suas origens, à distância entre Brasil e o continente africano, separados pelo Atlântico, águas banhadas pelo sangue da ancestralidade, que representa parte de sua história, sua vida repleta de diásporas e a memória de seus mortos. A insubmissão, aqui, é elemento essencial para a construção da perspectiva narrativa de quem vivencia e age contra as opressões do sistema colonial, buscando resgatar a humanidade perdida.

Segundo Paul Gilroy (2001), esse tipo de narrativa se configura como a busca pelo reconhecimento de uma “humanidade imaginativa”, um exercício narrativo desejado pelos autores negros, pois:

As histórias de fuga do cativo, o poder redentor do sofrimento e os triunfos dos fracos sobre os fortes, que dominavam a respeitável produção cultural negra durante o século XIX, pouco a pouco, deram lugar a uma variedade inteiramente diferente de história. A compreensão dessa mudança exige mais do que uma explicação da ascensão do romance e do uso desta forma literária pelos escritores negros, cujo domínio da mesma exigia que reconhecessem sua humanidade imaginativa (GILROY, 2001, p.374).

Mais do que apenas o reconhecimento da escrita de romances enquanto forma literária, a escrita negra caracteriza-se por essa perspectiva de luta, de resistência de busca pelo reconhecimento de seus discursos, cultura, corpos em constante diáspora pelo Atlântico Negro, ressignificados na narrativa literária. É nesse contexto que *Um defeito de cor* “figura como contraponto da razão fundadora da modernidade ocidental” (CALADO, 2018, p.246), por reconstruir através desses discursos um novo olhar sobre a história da modernidade, agora, pela ótica de sujeitos escravizados.

Tal perspectiva nos leva a reafirmar a importância de que a narrativa de *Um defeito de cor* seja compreendida enquanto uma “contranarrativa da nação oficial, fechada pelas fronteiras do espaço e da história nacionais, que é impregnada pela cultura dominante” (CALADO, 2018, p.247). Kehinde nos apresenta outras faces narrativas que destoam da narrativa da história oficial e, com isso, ela expande o significado de nação por apresentar em suas diásporas cruzamentos culturais, de realidades que estão distantes e ao mesmo tempo próximas, separadas pelas águas do Atlântico.

De acordo com Karina Calado (2018), se compreendermos a partir da perspectiva proposta por Gilroy (2018), conceberemos que *Um defeito de cor* (2016) “se revela como uma

escrita do atlântico negro” (CALADO, 2018, p.247). A partir dessa perspectiva, consideramos que os elementos que o constituem e que já foram aqui citados, tais como o protagonismo negro, o ponto de vista narrativo e a insubmissão são também elementos marcantes que confirmam essa escrita do atlântico negro. Esse argumento é confirmado no romance pelas muitas referências diretas ou simbólicas a imagens que remetem ao atlântico negro.

As descrições de “riozechos de sangue” que acompanham as memórias das mortes dos entes queridos de Kehinde, os corpos mortos de sua avó e de sua irmã lançados ao mar ao longo da travessia do Atlântico e as muitas memórias que essa imensidão de águas lhe provocava nos seus movimentos de diáspora são alguns exemplos de como Kehinde mantinha uma forte ligação com o Atlântico. “Rios e morte, imagens sempre muito presentes na minha vida” (GONÇALVES, 2016, p.932).

Outra questão que não podemos deixar de comentar é que a escrita do romance em formato de carta torna ainda mais incisiva a relação da personagem com o atlântico negro, pois toda a narrativa é contada (e escrita) a bordo do navio Aliança, enquanto Kehinde retorna ao Brasil na tentativa de encontrar o filho perdido. “Já estamos parados há dois dias, pois não há vento, e por enquanto está sendo bom para mim, pois tenho certeza de que não chegarei viva. Portanto, esses dias de paradeira são como presentes que vou aproveitando para terminar o relato” (GONÇALVES, 2016, p.663).

Toda a narrativa é contada a bordo do Atlântico, em que Kehinde já idosa e cega conta suas memórias para Geninha, uma moça que a ajudava em seus cuidados e que é também a responsável pela escrita dos relatos. Kehinde os conta na esperança de que a carta possa ser entregue ao seu filho perdido. Reafirmamos, assim, o forte elo de Kehinde com o Atlântico, cujas águas se tornam testemunhas de seus relatos e também parte do conteúdo narrado.

Diante de todos esses elementos, percebemos em *Um defeito de cor* a condução de uma contranarrativa que propõe um movimento de reparação histórica. A temática da escravização é contada a partir da perspectiva de uma mulher negra ex-escravizada, que consegue sua liberdade e vence muitas violências e preconceitos. Temos a oportunidade de ouvir a história narrada por vozes anteriormente silenciadas pela história oficial, apresentando-nos as memórias e os fatos que habitualmente só conhecemos a partir de um olhar eurocêntrico.

Nesse sentido, reafirmamos a importância da proposta literária e de leitura histórica que encontramos em *Um defeito de cor*, da valorização de suas vozes, personagens e da abordagem que nos apresenta da história oficial. É somente a partir dessas cisões que as vozes negras podem

ganhar espaços e falar por si, a partir de seus corpos fronteiriços (MIGNOLO, 2017), expondo suas dores, realidades e experiências. Que essa contranarrativa nos torne capazes de revisitar a história com outros olhos, mais atentos tanto ao conteúdo narrado, como ao que foi silenciado e possamos, assim, refletir sobre tais perspectivas e sobre quais adotaremos em nossos discursos.

5 UMA EDUCAÇÃO LITERÁRIA: QUANDO A LITERATURA TRANSFORMA A VIDA

5.1 A TRADIÇÃO DO APRENDIZADO ATRAVÉS DO OUVIR: SOBRE ORIKIS E LITERATURAS

Segundo o pesquisador Alex Kevin Ouessou Idrissou (2020), a palavra falada tem um lugar especial para uma boa parte das sociedades africanas, principalmente em relação às atividades cotidianas. A oralidade “é parte integrante da comunidade e do indivíduo” (IDRISSOU, 2020, p.12), portanto, tem importância para a construção da identidade individual e coletiva. É por meio dessa tradição oral, por exemplo, que são repassados os ensinamentos dos antigos, contribuindo para a preservação da cultura dos povos.

Para esses povos, anterior à escrita, a palavra dita carrega a tradição contada de geração em geração, de boca em boca ao longo dos séculos. Há palavras que abençoam, que curam, que são fonte de vida, são sagradas. Já outras podem ser profanas, pois elas possuem em si um caráter dinâmico, podendo variar de acordo com o contexto ou evento de uso. A palavra é influente, transforma vidas e realiza ações. É dentro desse contexto que localizamos a existência dos orikis, poemas de tradição oral, que remetem aos ensinamentos ancestrais, ao culto aos orixás, entre outras situações possíveis.

De acordo com Leda Martins (2003), nos rituais afro-brasileiros, a palavra poética, vocalizada, cantada, o oriki-poema, “ressoa como um efeito de uma linguagem pulsional e mimética do corpo, inscrevendo o sujeito emissor, que a porta, e o receptor, a quem também circunscreve, em um determinado circuito de expressão, potência e poder” (MARTINS, 2003, p.67). Nesse sentido, a palavra cantada acompanha a performance do corpo em movimento dinâmico, necessitando de total atenção, escuta às falas e cantos sagrados no contexto dos rituais. Assim, palavra e corpo dançam no intuito de louvar os orixás e ensinar poeticamente a todos que acompanham.

Os orikis possuem forte ligação com a memória, a sabedoria e a cultura. A memória apresenta o resgate das tradições, que são repletas de sabedoria ancestral, o que contribui para o fortalecimento da identidade coletiva e individual dos povos africanos, pois há um processo de reconhecimento pelo ouvir, compreender a mensagem e aprender com ela. Leda Martins (2003) segue afirmando que no oriki-poema há uma expansão de uma célula temática mínima que se desdobra e se expande, vinculando-se a outras unidades por laço de parentesco

linguístico ou afinidades sintáticas, imagens, sintagmas, entre outros (MARTINS, 2003, p.67).
A exemplo dos orikis-poema, citamos:

Zum, zum, zum

Lá no meio do mar

Zum, zum, zum

Lá no meio do mar.

É o canto da sereia

Que me faz entristecer

Parece que ela adivinha

O que vai acontecer.

Ajudai-me, rainha do mar

Ajudai-me, rainha do mar

Que manda na terra

Que manda no ar.

Ajudai-me, rainha do mar.

Zum, zum, zum

Lá no meio do mar

Zum, zum, zum

Lá no meio do mar. (MARTINS, 2003, p.68)

Percebemos que no oriki-poema temos uma prece em linguagem poética, que remete a memórias ancestrais e a crença nos orixás, no exemplo acima, a Yemanjá. Em *Um defeito de cor*, Kehinde recorda a tradição da escuta de orikis no momento em que conhece poemas, lendo-os pela primeira vez.

A sinhazinha tinha muitos livros iguais àquele, e outros que me disse serem livros de poesia [...]. Elas, as poesias, conversavam com alguma coisa que eu tinha dentro de mim e proporcionavam a mesma felicidade que eu sentia ao ouvir orikis, embora nem sempre fossem alegres, como não era a grande maioria. Mas, mesmo sendo tristes, eu as sentia, e era isso que me deixava feliz. (GONÇALVES, 2016, p.162).

A leitura de poesias, sendo um gênero novo para a personagem, provoca a lembrança da escuta de orikis, fazendo renascer em si um diálogo e a memória auditiva alegre desses textos já conhecidos. As sensações entre nova leitura e antiga escuta lhe parecem semelhantes, provocam seus sentidos. Filha de um forte legado ancestral de mulheres intimamente ligadas à religiosidade, sua mãe com os orixás e sua avó com o culto aos voduns, certamente, Kehinde teve contato com orikis em sua infância, quando aprende a importância de reconhecê-los.

Dito isso, compreendemos que para Kehinde os orikis transmitem aprendizados no âmbito estético e formativo, já que ouvir e observar a experiência dos antigos trazia grandes aprendizados, consolidados culturalmente. No caso de Kehinde, sendo uma mulher negra, ex-escravizada, dentro do contexto que é desenhado na narrativa, podemos considerar que o aprendizado a partir da oralidade se potencializa, ganha força e lhe motiva pelo menos em dois aspectos: no primeiro, sobre o desejo de obter o aprendizado da leitura e da escrita formais, e segundo, no aprofundamento de suas reflexões sobre si, sobre sua condição, sobre sua história, motivando-lhe a escrever também suas memórias. Mas como isso seria possível?

No início do seu processo de aprendizagem da escrita, ao assistir às aulas junto com a sinhazinha, Kehinde desenvolve algumas técnicas para fixar esse aprendizado em sua mente, a fim de não esquecer as letras e números que estavam sendo ensinados.

Enquanto a sinhazinha Maria Clara copiava as letras e os números que o Fatumbi desenhava no quadro-negro, eu fazia a mesma coisa com o dedo, usando o chão como caderno. Eu também repetia cada letra que ele falava em voz alta, junto com a sinhazinha, sentindo os sons dela se unirem para formar as palavras (GONÇALVES, 2016, p.92).

Para Kehinde, fazia-se necessário repetir cada letra para sentir os sons. Nesse sentido, verificamos que há uma importante função da oralidade no seu processo de educação. A repetição em voz alta proporcionava-lhe ouvir e memorizar a combinação de sons, o que ajudava para identificar e associar letra e som, formando palavras. Certamente a experiência do ouvir, provinda da tradição oral valorizada em sua cultura de origem, contribuiu para que ela tivesse essa percepção. Posteriormente, ao consolidar esse aprendizado, ela o aperfeiçoa com suas leituras literárias. Assim, motivada pelo desejo de aprendizado da leitura e da escrita, Kehinde se utiliza de um tipo de sabedoria ancestral como técnica para outras aprendizagens, obtendo cada vez mais conhecimento e amor pela literatura.

A tradição de orikis, provavelmente, influenciou também o jeito como Kehinde enxergava o mundo, sua consciência de si e de sua condição. Desde criança ela se deparava com situações de morte, exploração e violência. Ao longo do trajeto diaspórico que a trouxe ao Brasil, ela teve uma grande experiência de aprendizado oral de sua fé e cultura por meio da oralidade. Sentindo que iria morrer em breve, sua avó lhe repassa valiosos ensinamentos.

Durante dois dias ela me falou sobre os voduns, os nomes que podia dizer, as histórias, a importância de cultuar e respeitar os nossos antepassados [...]. Então, mesmo que não fosse através dos voduns, ela disse para eu nunca me esquecer da nossa África, da nossa mãe, de Nanã, de Xangô, dos Ibêjis, de Oxum, do poder dos pássaros e das plantas, da obediência e respeito aos mais velhos, dos cultos e agradecimentos. A minha avó morreu poucas horas depois de terminar de dizer o que precisava ser dito [...] (GONÇALVES, 2016, p.61).

Num contexto adverso, estando diante da possibilidade da morte, a avó recorre à oralidade para que os ensinamentos do culto aos voduns, orixás e aos antepassados fossem repassados para Kehinde. Ela, por sua vez, ouve atentamente e guarda cada um deles em seu coração. A voz da avó nesse trecho, além de uma representação de um elo familiar e afetivo, apresenta um sentido simbólico. O saber ancestral vindo da boca de uma mulher negra idosa adquire um sentido ainda mais simbólico: o de fortalecer a vida de Kehinde através de seus ensinamentos que agora farão parte dela e de suas memórias.

Mirian Santos (2018) destaca a importância da narrativa oral para a cultura negra, recordando que os negros no Brasil, enquanto sujeitos, não tiveram direito a ter suas histórias escritas. Elas foram registradas a partir da perspectiva eurocêntrica, que tinha por objetivo apagar as vivências dos que estavam à margem da sociedade, popularizando o discurso que conhecemos como a história oficial, “verdadeira e única”. E sobre isso, a escritora Chimamanda Ngozi Adichie já tratou em *O perigo de uma história única*, em que expõe como esses discursos de poder se consolidam: “É assim, pois, que se cria uma única história: mostre um povo como uma coisa, como somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão”⁴.

As referências aos povos negros estão sempre ligadas a um passado de escravização, imagem que reflete de forma negativa e a partir da qual cria-se uma infinidade de estereótipos que caracterizam as pessoas negras com argumentos de inferioridade e incapacidade. Se não há espaço garantido para os negros no universo letrado, esse espaço

4 Disponível em:

<https://www2.ifmg.edu.br/governadorvaladares/noticias/adelia-a-poesia-e-a-vida-convite-para-o-3o-encontro-do-dialogos/o-perigo-de-uma-historia-unica-chimamanda-ngozi-adichie-pdf.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2022.

precisa ser construído e o será a partir da experiência com a oralidade. Nesse sentido, “a memória oral passa igualmente a ser um elemento indispensável na articulação dessa narrativa de experiências negro-brasileiras, que, de fato, se constituem como contranarrativas da nação” (SANTOS, 2018, p. 106-107).

A partir das narrativas de memórias é possível conhecer as personagens e suas vivências, e nas memórias de Kehinde são frequentes as lembranças de sua mãe e avó, bem como de seus ensinamentos. É também por meio dessas memórias que ela ganha forças para seguir sua vida, mantendo vivas, enquanto pôde, suas tradições culturais e os ensinamentos de sua ancestralidade. Ao acessar o universo letrado por meio da leitura de textos literários e também da escrita, Kehinde faz desses aprendizados mais um objeto de luta e resistência, utilizando-se disso em diversos contextos, favoráveis ou não.

O fato é que a leitura e a escrita formais passam a modificar a sua vida, dando-lhe novas oportunidades de ir em busca de um destino melhor, mais possível de ser vivido. E ela reconhece o quanto essas leituras a tornaram diferente e o quanto a sua voz passa a ser necessária para provocar fissuras em espaços anteriormente não autorizados para sua fala e escrita. Kehinde se torna, assim, um exemplo literário de uma voz insubordinada que luta, sofre, mas consegue, a partir de suas vivências, escrever uma nova história, como uma contranarrativa da história imposta aos negros.

A potência de sua voz narradora está na superação das violências por meio de suas lutas, da sua fé ancestral que lhe permite encontrar diversos colaboradores, da leitura de textos literários e da reescrita de si, da opção de escrita enquanto vida. A literatura lhe evoca lembranças de aprendizados marcantes, soando-lhe como orikis. Para isso, o arsenal de leituras ao qual ela teve acesso se torna muito importante nesse processo. É sobre isso que trataremos a seguir.

5.2 O PROCESSO DE LETRAMENTO DE KEHINDE: FATUMBI E AS PRIMEIRAS LETRAS

O processo de letramento de Kehinde inicia-se a partir da oralidade e dos muitos aprendizados adquiridos desde a infância com a sua mãe e avó. Mas, após chegar ao Brasil, além de se deparar com uma terra estranha e uma condição de vida totalmente adversa, havia ainda a nova língua e novas culturas a serem aprendidas. Nesse novo processo, ela contou com

a rede de apoio das demais escravizadas que cuidaram dela e a ensinaram sobre nomes dos objetos, hábitos e rotina de trabalho diário. Dessa forma, elas acabam por desenvolver um tipo de pedagogia feminina negra, com intuito de se ajudarem mutuamente (tema por nós já desenvolvido acima, no capítulo 4).

Tratando mais especificamente do processo de aprendizagem de leitura e escrita de Kehinde, faz-se necessário, inicialmente, uma reflexão histórica sobre o acesso dos negros à educação formal no século XIX. Sobre essa temática, a professora Joana Passos (2012) afirma que, no Brasil, a escolarização das pessoas negras é marcada por uma série de proibições impostas pelo Estado, que, unidas ao racismo, desencadearam a atual situação de desigualdades educacionais entre negros e brancos. Isso porque as políticas de acesso não admitiam a presença de pessoas negras nesses espaços de educação formal.

Joana Passos (2012) afirma que a partir da Constituição de 1824, que afirmava ser garantido a todos os cidadãos o direito à instrução primária, houve a necessidade de instruir, educar e civilizar o povo. Assim, a aprendizagem da leitura, da escrita e de cálculos matemáticos se torna de extrema importância para a construção de uma nova sociedade (PASSOS, 2012, p.3). Devido aos altos índices de analfabetismo, a elite que tinha o controle social em mãos vai, então, valorizar a frequência escolar, e esta será vista como o espaço favorável de instrução, capaz de transformar a vida de todas as pessoas, visando o surgimento de uma sociedade “melhor e mais bem instruída”.

A primeira problemática a ser discutida nesse contexto é quem, de fato, teria acesso à escola. De acordo com a lei, a cidadania era definida constitucionalmente e era restrita aos livres e aos libertos, fossem eles crianças ou adultos. Já para os escravos e também indígenas, bastava a doutrina aprendida na oralidade e um comportamento obediente, sob pena de castigos físicos (PASSOS, 2012, p.3). Dessa forma, estavam proibidos de frequentar as escolas pessoas com doenças contagiosas e ainda escravos, ainda que livres ou libertos.

Em reflexão sobre essas proibições, Joana Passos (2012) comenta que podem ser entendidas sob dois aspectos. O primeiro, o perigo que o amplo acesso à instrução de leitura e escrita podia causar em uma sociedade escravagista. O segundo, pela influência negativa que os escravizados poderiam exercer nas instituições de ensino, que “contaminariam” o espaço social, inclusive as demais crianças, com elementos da cultura africana, fazendo com que as crianças brancas assimilassem a cultura africana a partir do comportamento e da convivência com os negros. Com isso, podemos perceber que a educação passa a ser um importante

instrumento de dominação e controle, cujo acesso fora restrito a pessoas brancas e ricas da sociedade da época.

Apesar disso, Joana Passos (2012) afirma que algumas pesquisas recentes comprovam que com o processo de abolição do trabalho escravo, principalmente nas primeiras discussões sobre a “Lei Ventre Livre”, o contexto era de buscar uma nova sociedade, com um novo modelo a ser desenvolvido. E, com isso, encontraram-se registros “de crianças negras na instrução pública em Minas Gerais, ainda na vigência da monarquia imperial” (PASSOS, 2012, p. 4). Em estudos sobre as condições estruturais e pedagógicas da escola pública na época, constatou-se que as situadas nas periferias, que atendiam à população negra e mestiça, tinham piores condições estruturais, material deficiente, jornada mais curta e grande rotatividade de professores.

Diante dessa situação, as famílias mais ricas não enviam seus filhos para as escolas públicas, preferindo o ensino particular feito em casa, garantindo melhor qualidade na aprendizagem dos filhos brancos. Há registros ainda de muitos casos de racismo sofrido pelos negros ao adentrar na escola, sendo coagidos, humilhados e não tendo a atenção devida no seu aprendizado. Todo esse contexto histórico nos leva a refletir que a exclusão intelectual sofrida pelas pessoas negras é uma estratégia de poder construída ao longo da história da educação.

É a partir da legitimação desses discursos que o racismo e as mais diversas formas de preconceito vão se propagando como verdades, criando visões estereotipadas dos negros como menos capazes e sem inteligência. Porém, seria inocência pensar que não haviam também vidas transgressoras naquele contexto. A professora Marialva Barbosa (2009) relata que não podemos esquecer que além de escravos e senhores, a sociedade imperial era formada por livres e libertos que exerciam funções especializadas, como carpinteiros, pedreiros, o que exigia deles a compreensão mínima de códigos e números.

Além disso, há ainda os que manejavam as prensas tipográficas, fazendo com que as letras impressas fossem parte de seu cotidiano de trabalho. Há ainda registros pictóricos de uma cena de leitura em que, num grupo de escravos reunidos, um deles lia uma notícia abolicionista em um jornal em voz alta para que os demais ouvissem (BARBOSA, 2009, p.3). Dessa forma, percebemos que, apesar do contexto de proibição, alguns escravizados conseguiam meios de aprender algo sobre leitura e escrita, tornando esses conhecimentos úteis para suas vidas. É um pouco do que acontece na vida da personagem Kehinde em *Um defeito de cor*.

Kehinde só obteve acesso às primeiras letras por estar na condição de cuidadora da sinhazinha Maria Clara. Nesse processo, ela trata de se empenhar e logo chama a atenção do instrutor, que percebe o quanto ela estava motivada em aprender, mesmo não tendo perspectivas para isso.

Ele logo percebeu o meu interesse e achei que fosse ficar bravo, mas não; até quase sorriu e passou a olhar mais vezes para mim, como se eu fosse aluna da mesma importância que a sinhazinha. Comecei a aprender mais rapidamente que ela, que muitas vezes errava coisas que eu já sabia (GONÇALVES, 2016, p.92).

Kehinde desenvolve seu aprendizado com uma certa facilidade, sendo até mesmo mais atenta do que a sinhazinha, que realmente estava sendo instruída em casa antes de ser encaminhada para um colégio de freiras na capital para completar sua formação. Todo o bom desempenho de Kehinde se deve ao seu empenho para conseguir aprender, mas, principalmente, à ajuda de Fatumbi, o preto letrado trazido para ensinar a sinhazinha. A narradora se espanta com o modo como ele trata sua protegida, falando com firmeza, chamando muitas vezes a atenção para que ela compreendesse a lição ensinada e isso a faz admirá-lo. “Acho que foi por isso que comecei a admirá-lo, o primeiro preto que vi tratando branco como um igual” (GONÇALVES, 2016, p.92).

Fatumbi é um escravizado muçulmano, descrito como “alto, magro e sério”. Por sua religião, costumava ser muito discreto, principalmente no tratamento às mulheres. É uma figura diferencial no processo de letramento de Kehinde, pois além de incentivador se tornará, ao longo da narrativa, um amigo próximo e colaborador, já que os dois terão um negócio em comum. Fatumbi aparece como um preto intelectual, sempre convocado para assuntos que envolvessem as suas habilidades de leitura e escrita. Kehinde sempre recorda dele como um bom profissional, inteligente e amigo. “Eu admirava o Fatumbi cada vez mais” (GONÇALVES, 2016, p.475).

Outra face apresentada de Fatumbi era a sua credibilidade entre os seus. Por isso ele foi um dos responsáveis por organizar as reuniões de preparação para a Revolta dos Malês, sempre destacando sua preocupação com os demais negros que não se uniam em prol da revolta. “O Fatumbi tinha voltado a frequentar as reuniões, feitas com um número menor de pessoas e todas de absoluta confiança, pois estavam com muito medo de serem traídos. [...] Ele disse que entendia, mas não se conformava com a desunião dos escravos” (GONÇALVES, 2016, p.415). Fatumbi era reconhecido entre os seus por ter um forte senso de liderança, que inspirava os

demais companheiros, mas, ainda assim, havia aqueles que ele não conseguia atrair para o movimento revoltoso.

Fatumbi nos parece um exemplo literário da resistência dos negros que, diante do contexto opressivo da escravização, buscavam meios de sobreviver a partir de atos de insubmissão, estando sempre disposto a lutar pela própria vida e pelos seus. Inclusive, quando livre, utilizava-se de seus conhecimentos como uma forma de denunciar a realidade em que vivia, buscando melhorar suas condições de vida naquele contexto violento. “O Fatumbi estava entusiasmado com o novo negócio [...]. Nessa época, também escreveu um texto falando sobre os problemas que os escravos forros enfrentavam nas ruas da cidade, que foi publicado em um jornal chamado *O homem de cor*” (GONÇALVES, 2016, p.475).

Por ser um homem atento e consciente, ao longo das aulas ele rapidamente demonstra um olhar sensível por Kehinde, e ao ver uma criança escravizada tão empenhada em aprender, ele também contribui como pode para incentivar que ela não desistisse de adquirir conhecimento, embora suas condições fossem adversas. “Eu também repetia; mesmo no escuro, eu ficava desenhando as letras na minha cabeça e tentando juntar umas com as outras, formando as palavras. Palavras que eu passava para o papel, usando a pena e uma tinta que o Fatumbi ensinou a Esméria a preparar com arroz queimado” (GONÇALVES, 2016, p.93).

Com isso, percebemos que a rede de apoio de Kehinde no seu processo de letramento foi um pouco mais estreita, composta diretamente por Fatumbi e em alguns momentos por Esméria. De fato, Fatumbi é uma personagem de grande relevância na narrativa e, principalmente, na vida de Kehinde, que a partir de seus aprendizados, pôde se tornar ainda mais próxima dele, sendo também amiga e colaboradora. Na narrativa, a formação que Fatumbi proporciona a Kehinde vai mais além de simplesmente letramento, mas perpassa a identificação com suas experiências de vida. São vozes conscientes que nos apresentam outros olhares, compreensões e formas de atuar no mundo. Há ainda outra personagem que contribui de modo indireto para o processo de letramento de Kehinde e é sobre ela que trataremos a seguir.

5.3 TRANSITANDO ENTRE DOIS MUNDOS: EMPATIA E AMIZADE LITERÁRIA ENTRE KEHINDE E A SINHAZINHA

Ao longo da narrativa de *Um defeito de cor* percebemos que há muitas personagens que se relacionam com a protagonista Kehinde. Dentre elas, podemos afirmar que a sinhazinha apresenta especial importância pela forma como as duas se relacionam e, principalmente, pela

evolução dessa amizade ao longo da narrativa, pois acabam se tornando íntimas confidentes. Apesar de estarem em posições sociais bastante distintas, como se transitassem por mundos diferentes, é possível perceber que entre elas havia algum tipo de proximidade que é constantemente reafirmada pela Kehinde.

Aparentemente, a Sinhazinha não tinha mudado muito, e só quando estávamos a porta fechadas foi que mostrou que também não tinha mudado a amizade que um dia disse sentir por mim, comentando que eu estava muito bonita e que se sentia feliz por me ver novamente (GONÇALVES, 2016, p.294).

A sinhazinha Maria Clara vem de uma experiência de vida totalmente diferente da realidade vivenciada por Kehinde. Maria Clara era filha do senhor José Carlos, nasceu no seio de uma família muito rica. Ficou órfã ao nascer, pois sua mãe morreu após o parto. Criada cercada de muito conforto, não tinha o amor do pai nem o carinho da madrasta que se casou com ele em seguida. Diante disso, ela não convivia com mulheres, nem experimentou ensinamentos partilhados por elas até conhecer a sua dama de companhia, Kehinde, que fica destinada a cuidar dela em tudo.

Ao longo da convivência, elas se tornam próximas, nascendo, então, uma relação de confiança: “Embora tivéssemos passado muito tempo sem nos ver, e de ela nem ter ficado sabendo que eu tinha sido mandada para a senzala grande, e de vivermos situações tão diferentes, ainda tínhamos muito o que conversar.” (GONÇALVES, 2016, p.160). Embora separadas por uma dura realidade econômica, social e étnica, elas se reconhecem em conflitos de vida partilhados no âmbito do gênero.

É a partir da obrigação de cuidar da sinhazinha que Kehinde pôde acompanhá-la nas aulas com o Fatumbi, conforme dito anteriormente. A menina é instruída em casa nas primeiras letras para que, posteriormente, viesse a completar sua formação em um colégio de freiras. Compreendemos, assim, que a sinhazinha tem uma vida tranquila, desfruta de todo o conforto, proteção e segurança que o sistema colonial poderia oferecer às mulheres de sua origem. Ela pode ser localizada como uma personagem que tem acesso ao chamado “privilégio branco” ou da “branquitude”.

Segundo Lia Vainer Schucman (2014), compreende-se por branquitude “uma posição em que os sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade” (SCHUCMAN,

2014, p.2). A sinhazinha no romance corresponde a esse espaço privilegiado ocupado pela branquitude, tendo em vista sua posição social e econômica, sendo sempre obediente ao pai e, após o casamento, ao marido. Sua vida é, por um lado, cercada pelo dinheiro e o conforto, e por outro, pelo forte sentimento de solidão que lhe acometia.

Desfrutando dos privilégios da branquitude, a sinhazinha é encaminhada para estudar na capital e, ao retornar, conversa com Kehinde e apresenta os livros com os quais ela teve contato no colégio de freiras. “Era o caso da Sinhazinha, que me mostrou vários livros que estavam com ela, escritos principalmente por freiras de um modo que eu nunca tinha pensado que mulheres pudessem escrever [...]. A Sinhazinha tinha muitos livros iguais àquele, e outros que me disse serem livros de poesia”(GONÇALVES, 2016, p.161-162).

O acesso a essas leituras conduziu Kehinde a uma verdadeira experiência literária que modificou para sempre a sua vida e a partir de então ela se interessou por tais leituras. Na primeira menção a essas obras, percebemos um sentimento de encantamento, de tentativa de relacionar a algo já conhecido anteriormente: “No livro, as palavras soavam como as do Padre Antônio Vieira aos peixes, ou melhor, como orikis, só que falavam de amor entre um homem e uma mulher” (GONÇALVES, 2016, p.161).

Nesse trecho, nos parece que a referência ao sermão dos peixes se deve à eloquência da linguagem empregada, com uso excessivo de metáforas que ela afirma não compreender de imediato: “Eu apenas achava as palavras bonitas, e além de não saber o significado da maioria delas, também não alcançava o sentido, não sabia do que tratavam” (GONÇALVES, 2016, p.161). Já os orikis, ela os conhecia, mas sabe diferenciá-los, principalmente pela temática. Ainda assim, é curiosa a frequente menção ao Padre Vieira, que aparece em seu repertório de leituras.

Vale aqui a explicação de algo significativo, deixado numa nota de rodapé ao longo do capítulo III desta tese, que é justamente a referência de leitura aos sermões de Padre Antônio Vieira. Conforme já dito por Abdias Nascimento (1978), Vieira partilhava de um discurso em favor do sistema da colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), incentivando o comportamento de submissão e até mesmo gratidão por parte dos escravizados, por terem a oportunidade de “instrução da fé” (NASCIMENTO, 1978, p. 52).

Chegando a esse momento de nosso estudo, após tantas reflexões sobre a potência transgressora intelectual e simbólica que Kehinde representa para a narrativa de *Um defeito de cor*, como poderia Vieira, um sacerdote fiel ao discurso de dominação da época compor o rol

de leituras dessa personagem? Apresentamos uma possível hipótese para esse fato relevante. Por ter sido iniciada ao mundo das letras pelos olhos da sinhazinha e, justamente, logo após o retorno de um tempo de estudos em colégio de freiras, certamente a menina apresenta as leituras que lhe pareceram mais marcantes, entre elas estão Padre Antônio Vieira e Sórora Mariana Alcoforado, que a autora cita cuidadosamente na narrativa, indicando a autoria em rodapé.

Sendo autores conhecidos, religiosos e lidos na época, a leitura era plenamente autorizada para moças, sendo assim parte de sua instrução. Estando a sinhazinha nessa posição de privilégio, teve acesso a essas obras e as apresenta a Kehinde, que em seu primeiro contato demonstra um encantamento pela linguagem e estilo de escrita desses autores: “Eu falava e ele ia anotando em papéis que tenho até hoje, e que foi bom ter guardado, porque agora consigo entender os sentimentos de perda e de sofrimento que tanto me fascinaram, mas que eu não tinha capacidade de compreender muito bem na época” (GONÇALVES, 2016, p.161). Essas leituras são pautadas em uma visão de mundo eurocêntrico, de acordo com a visão da sinhazinha. Acreditamos que seja essa a razão de que Vieira possa estar presente na sua formação literária.

Ao longo de sua trajetória de formação leitora, Kehinde teve alguns mediadores, sendo a sinhazinha, a primeira. Logo após, Kehinde terá suas leituras conduzidas pelo Padre Heinz, um sacerdote que não respeitava todos os votos que havia feito (pois vivia em relação conjugal com uma negra), mas ajudava os negros em processo de fuga, acolhendo-os e escondendo-os em sua casa. Kehinde, ao conhecer a vasta biblioteca do Padre, tem novamente uma sensação de epifania e demonstra sua relação de afetividade com os livros.

Naquele dia, enquanto os *cookies* estavam no forno, entrei pela primeira vez no quarto dele, para ficar espantada pelo resto da vida [...]. Eu, que nunca tinha imaginado existirem tantos livros no mundo, me espantei ainda mais por eles pertencerem a um único homem. Perguntei ao Padre Heinz se já tinha lido todos e ele respondeu que não, então fiquei curiosa para saber a serventia. Ele respondeu que essa era uma das grandes delícias, que a partir de um certo tempo de familiaridade com os livros, só de olhar para eles ou ler os nomes dos autores já podemos ter uma ideia do tipo de informação ou história que contém. Pedi que ele me ensinasse a fazer isso e ele disse que faria o possível, mas que dependeria muito mais de mim do que dele, pois não tinha certeza de que isso se aprendia, porque precisava haver um sentimento, que era de quase amor, entre nós e os livros (GONÇALVES, 2016, p.277).

Nesse momento, o Padre Heinz será um amigo importante para a continuidade da formação literária de Kehinde. Através dele, ela consegue desenvolver afetividade pelos livros e ele ainda lhe apresenta leituras cada vez mais profundas e marcantes em sua formação. Há um diferencial na condução literária feita pelo Padre Heinz, pois ele consegue indicar boas

leituras e já encaminha para que Kehinde possa desenvolver sua autonomia para escolher os textos que lhe interessam, conhecendo os locais onde vendiam-se livros. “Passei também a frequentar um alfarrábio que ficava na rua atrás da Praça do Palácio, onde adquiri alguns exemplares sugeridos pelo Padre Heinz, autores que ele só tinha em alemão ou francês e que dizia que eu precisava conhecer” (GONÇALVES, 2016, p.278).

Dentre as indicações do Padre Heinz estão Gil Vicente e Camões, compondo o repertório de leituras de poesias. Esse acompanhamento do Padre foi importante para que Kehinde se sentisse mais segura para realizar a sua primeira compra, a primeira escolha literária para seguir e dar um importante passo em sua trajetória leitora.

Os livros que eu tinha comprado em São Salvador eram indicações do Padre Heinz, que eu já levava anotadas ao alfarrabista. Mas foi me lembrando daquele quarto que ele tinha, onde os livros tinham uma certa ordem, divididos por autores ou por assuntos, que consegui encontrar o que procurava, os livros de histórias. Espantei-me com o preço, mas saí feliz com meu livro e mais feliz ainda comigo mesma, pelo que tinha acabado de fazer (GONÇALVES, 2016, p.661).

Comprendemos por “livros de histórias” textos narrativos, provavelmente contos ou romances. Kehinde parece desenvolver um gosto especial por narrativas, o que pode justificar seu posterior interesse na escrita de cartas. Na continuação do trecho acima em destaque, ela chama atenção do alfarrabista, que fica levemente surpreso ao saber que ela era letrada. E, por isso, sugere uma indicação que ela aceita com alegria: “Conseguiu encontrar um bonito exemplar de O engenhoso fidalgo D. Quixote de La Mancha feito em Portugal” (GONÇALVES, 2016, p.278).

Dentre as leituras literárias às quais ela tem acesso, na literatura brasileira apenas uma obra é citada, é o caso de *A Moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo, na qual sugere-se que Kehinde após ser consultada para opinar sobre o romance, escolhe o nome da personagem protagonista, Carolina, para a filha da sinhazinha. Aqui, nesse exercício de metalinguagem em que temos a literatura falando sobre si, a autora já afirma a intelectualidade da protagonista, cujas leituras nos trazem alguns indícios. Percebemos que a seleção de textos a que Kehinde tem acesso, e que são nomeados na narrativa, compõe o cânone da literatura europeia e, no caso de *A Moreninha*, da literatura brasileira.

As indicações de leituras que Kehinde recebeu ao longo de sua formação leitora são de textos que apresentam, em sua maioria, histórias baseadas na realidade de mundo eurocêntrica, principalmente de Portugal, como Camões e Gil Vicente. Mas ao ler esses textos, a nossa

protagonista consegue extrair deles o sumo de sua linguagem poética e de seu teor formativo. Ela se mantém consciente de sua realidade e de sua condição, utilizando-se da fruição estética proporcionada pela literatura como fonte de conhecimento de mundo e de fortalecimento em suas metas de vida. Tais indicações de leituras afetam a sua vida em pelo menos dois aspectos, um social, coletivo e outro pessoal.

Num âmbito social e coletivo, essas leituras ajudaram Kehinde a ser essa voz transgressora. Já que não teve acesso a textos literários escritos por pessoas negras, ela mesma pode ser compreendida como a personagem que cumpre essa função, que a partir de sua narrativa em primeira pessoa, ela trata sobre sua vida e, em alguma medida, também representa os seus. Ela traz ao texto literário a sua autoapresentação (EVARISTO, 2005), e enquanto fala de si, fala de sua ancestralidade, de seus mortos, de sua vivência de fé, da experiência materna, de como enxerga e se posiciona no mundo.

E aqui vale ressaltar que o Fatumbi, bem como suas familiares e companheiras escravizadas se tornaram para ela referências vivas em seus ensinamentos sobre a condição de escravizados e libertos. Todo o conhecimento adquirido dentro e fora dos livros a afetara, contribuindo para a construção de sua subjetividade. Assim, mesmo tendo acesso a um repertório de leituras essencialmente de autores brancos, ela se utiliza desses conhecimentos para reelaborar sua intelectualidade e falar de si e dos seus.

E sobre essas questões, Cuti (2010, p.18) nos recorda que “a antropologia brasileira nasce no Brasil sob o signo do racismo. A sociologia segue os mesmos passos, a literatura e a história também”. As grandes áreas das Ciências Humanas, enquanto produção de conhecimento institucionalizado, nasceram com base num pensamento racista (e também sexista). Portanto, só o que brotava de solos europeus era visto como conhecimento científico, válido, reconhecido e foi (tem sido) assim durante muitos séculos. Dentro dessa forma de pensar e produzir, Kehinde aparece com sua narrativa construída para tentar vencer essas barreiras ou pelo menos provocar fissuras nesse sistema.

No âmbito pessoal, a voz de Kehinde representa um movimento de superação de todas as situações adversas com que ela se depara ao longo de sua vida. As memórias da infância, perda dos parentes, o movimento da diáspora até chegar ao Brasil e as demais experiências que ela adquire também contribuem para sua formação. Mais que isso, ela tem a oportunidade de contar a sua história, apresentando um novo olhar sobre a história oficial já tão conhecida, mas

que não ecoa os que estão à margem, proporcionando o espaço de fala somente aos que desde sempre detêm o poder.

A narrativa de Kehinde funciona como essa contranarrativa da história oficial (CALADO, 2018), que permite que ela possa relatar sua própria experiência à medida em que se permite refletir sobre suas atitudes em cada etapa de sua trajetória. Essas reflexões em *Um defeito de cor* alcançam um grande valor simbólico. Ao recontar a história oficial na perspectiva de alguém que sofreu na pele cada situação de violência, isso é também um movimento de resistência literário, em que a personagem pode reescrever a sua própria vida. Além de leitora, ela se descobre também escritora ao manter contato com a sinhazinha através de cartas.

Nasce dentro dela a necessidade de escrever, pensar, contar e recontar suas vivências em cartas. Ao escrever, ela se liberta de todas as amarras sociais e simbólicas que nutria, passando por um processo de amadurecimento e de, podemos até afirmar, acolhimento de si mesma, pois via na escrita um momento propício ao desabafo. E aqui, mais uma vez, ressaltamos a amizade literária entre Kehinde e a sinhazinha, bem como o seu papel importante como interlocutora das cartas de sua amiga. “Eu e a sinhazinha trocávamos pelo menos uma carta por semana, pois não aguentávamos esperar mais de dois meses entre o envio e o recebimento da resposta” (GONÇALVES, 2016, p.794).

Dessa forma, ressaltamos que a amizade entre Kehinde e a sinhazinha é fortalecida pelo elo da literatura e da escrita de cartas, que caracteriza essa amizade. Ao recontar a história da escravidão no Brasil, Kehinde reescreve a sua própria história e através da literatura convida para que o leitor possa fazer esse mesmo exercício de reflexão a partir de suas experiências e de um posicionamento crítico favorável a todo esse movimento. É como se a narrativa nos apresentasse essa proposta a partir dessa vivência possível, forte, simbólica que é a voz da personagem Kehinde.

5.4 “MAIS SÉRIA E INSTRUÍDA”: UM NOVO JEITO DE OBSERVAR O MUNDO

É fato que as mais diversas formas de educação, seja formal ou informal, contribuem para a aquisição de conhecimentos. Um percurso formativo consciente tem efeitos muito positivos e que podem ter um papel transformador na vida de um indivíduo. Nesse sentido, a literatura e a ficção de um modo geral ganham principal importância, porque, além de proporcionar conhecimento, são modos de ampliar a visão de mundo, acessando muitos universos diferentes.

É própria do ser humano a necessidade de contato com o mundo ficcional, de narrativas, histórias, poemas, músicas, danças, enfim, das mais diversas formas de arte existentes. Segundo Candido (2011), “Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (CANDIDO, 2011, p.174)

Dessa forma, reconhecemos o papel formativo da literatura e reafirmamos sua importância para a formação pessoal e educacional humana. Existem muitas metodologias que consideram o texto literário como fonte de aprendizagem que conduz ao letramento, sendo o caso, por exemplo, da proposta de letramento literário já há muito conhecida de Rildo Cosson (2012), que propõe, através de sequências didáticas explicadas em passo a passo, o trabalho em sala de aula com o texto literário em si, a fim de proporcionar aos estudantes uma verdadeira experiência literária.

No entanto, há ainda outras formas de se adquirir uma formação, mesmo não participando de um ambiente educacional formal. E, assim, também se pode ter contato com o texto literário a partir de mediações outras, não necessariamente de um professor de Língua Portuguesa. É o que acontece na trajetória da personagem Kehinde, em *Um defeito de cor*, cujo processo formativo se dá fora de instituições formais de ensino, mas ainda assim, a conduzem a um importante processo de letramento, capaz de modificar sua vida, fazendo-a encarar o mundo de outra forma.

Todos me acharam diferente e disseram que não era apenas por causa do corte de cabelo e do vestido, mas que eu estava com aparência de menina mais nova e jeito de mulher mais velha, mais séria e instruída, quase estrangeira. Eu também achava que estava mudando, e muito, na companhia dos ingleses. Tanto que, com o passar de alguns meses, eu já estava achando insuportável aquelas visitas que fazia à casa da sinhá, onde ninguém sabia conversar de outras coisas que não fossem lembranças da África ou da fazenda (GONÇALVES, 2016, p.221).

Antes de conseguir a sua liberdade, Kehinde passa a trabalhar como escrava de ganho e vai para a casa dos Clegg, uma família de norte-americanos. Lá, ela aprende um pouco da cultura, dos hábitos alimentares e sobre o idioma deles, o inglês. Após aquele contato, as leituras que mantinha, o novo contexto de convívio, ela passa a se arrumar diferente, a se posicionar e a enxergar aspectos a que anteriormente não daria atenção. Ela desenvolve sua autoestima e segurança no que diz e faz, apresentando um comportamento de mulher mais instruída que logo é reconhecido por seus amigos.

Kehinde desenvolve uma autoestima pessoal e intelectual que a fazem reconhecer o seu potencial de trabalho, que poderia sim ir mais além daquele contexto de escravização e que poderia conseguir um destino mais digno e justo. Com esse pensamento, ela desenvolve a energia que precisava para lutar em busca de tais melhorias, porém, há dúvidas que surgem em seu discurso de empoderamento, causados por uma certa cobrança social, que exige uma cultura de inferiorização das mulheres negras disfarçada de humildade.

Eu precisava tomar meu lugar no canto, mas para falar a verdade, estava com vergonha de vender comida, pois já tinha feito coisas muito mais importantes e rentáveis. Não queria ficar transportando tabuleiros e armando fogareiros, mas hoje até me envergonho de tal pensamento. Eu, que sempre quis ser justa, que não aceitei ser escrava porque sempre achei que um branco não podia me tratar como se fosse superior, estava me julgando melhor do que as pretas que trabalhavam de maneira humilde (GONÇALVES, 2016, p.680).

Seu discurso pode aparentemente soar como arrogante, o que não procede, pois o fato é que, conforme nos afirma Lélia Gonzalez (2020), “o longo processo de marginalização do povo negro, imposto pelas práticas discriminatórias de uma sociedade marcada pelo autoritarismo, relegou-nos à condição de setor mais oprimido e explorado da população brasileira” (GONZALEZ, 2020, p. 162). Essa condição em que fomos colocados, muitas vezes, roubou de nós a capacidade de sonhar, de desejar algo diferente e acreditar que somos capazes, porque a realidade passa a ser cruel, amarga. Sair desse contexto é não aceitar esse tipo de categorização que nos foi imposta.

Ao acreditar que poderia realizar outra atividade melhor do que vender comidas, ela não necessariamente desvaloriza as mulheres que assim o fazem, mas sim reconhece seu potencial, após tantos processos de discriminação, violência e opressão já vivenciados. Pensar o que seria melhor para si não tira a validade do trabalho do outro, mas é um exercício necessário para compreender quem somos, o que desejamos e o que podemos fazer por nós mesmos, pelo nosso trabalho e vida de modo mais amplo.

Por isso, a sociedade tende a criar um sentimento de culpa, para que as mulheres negras não possam se sentir capazes, inteligentes, empoderadas, pois essas não são qualidades dignas, mas sim defeitos. E assim, se uma mulher negra se coloca nesse espaço de superioridade, seja em qualquer contexto, ela é questionada. É o que identificamos no excerto acima citado de *Um defeito de cor*. Ao mesmo tempo em que considera “ter vergonha” de vender comidas por saber que poderia fazer algo mais qualificado, Kehinde oscila em seus pensamentos, pois sente que ao pensar assim estaria se julgando superior às demais.

O processo de reconhecimento de nossos valores, qualidades, de autoconhecimento de quem somos é suficientemente doloroso para causar esse tipo de dúvida. A oposição que surge nesse sentido é entre a ideia de serviço “braçal” e a intelectualidade, como no trecho acima citado, em que ela sente vergonha de vender comida. Essa é uma questão de herança do processo de escravização, pois tal visão é perpetuada pela cultura eurocêntrica, que diminui algumas formas de trabalho em detrimento de outras. A narrativa representa bem nessa dualidade de pensamentos o conflito constante no caminho de autoafirmação de uma mulher negra. É preciso vencer esse sentimento de culpa imposto pela sociedade de que não se pode se valorizar. Kehinde precisa assim, de mais algum tempo até realmente se permitir reconhecer o valor de seu trabalho e de suas conquistas.

Eu sempre tive medo da inveja, mas era um medo misturado com orgulho porque ter nascido preta não me impediu de conseguir muitas coisas com as quais alguns brancos nem ousavam sonhar. Eu fui melhor do que muitos deles, embora não gostassem de reconhecer isso (GONÇALVES, 2016, p.711).

Com o passar do tempo, Kehinde reafirma sua consciência intelectual ao refletir que sua condição de mulher negra ex-escravizada não a impediu de ter condições de conquistar sua liberdade, trabalhar em diversas áreas e ainda aprender sobre culturas diferentes. Libertar-se de pensamentos limitantes é soltar amarras sociais que frequentemente desqualificam as conquistas das mulheres negras. Portanto, autoafirmar-se nesse lugar de intelectualidade, conhecimento e valorização do próprio trabalho (e de si mesma) é algo muito caro, dolorido e intenso às mulheres negras.

O exemplo de Kehinde em *Um defeito de cor* pode ser observado como um processo de emancipação e empoderamento a partir das experiências e também do conhecimento de mundo que ela adquire através de suas leituras literárias. Para Candido (2011), “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 2011, p.180). Diante disso, podemos compreender que a formação de Kehinde se dá a partir da interação de suas leituras e suas vivências, o que a faz refletir sobre si, sobre sua condição em diversos momentos de sua vida.

A figura de Kehinde nesta narrativa fala sobre a sua trajetória enquanto personagem e fala sobre os percalços observados, sentidos, experienciados pelas pessoas negras. Ela ecoa nos que necessitam libertar sua voz, revisitar a ancestralidade e reconhecê-la dentro de si a partir de atitudes, pensamentos e esforços. A formação de Kehinde em alguma medida refere-se à formação de mulheres negras que lutam a cada dia para conseguir deixar sua marca no mundo

de modo prático, poético e simbólico. A narrativa em si já apresenta muito sobre o fortalecimento dessa identidade da mulher negra, a fim de que possa seguir e reescrever sua história, reconhecendo suas lutas e conquistas, sendo aquilo que nosso coração nos inspira, sendo quem desejamos ser.

5.5 KEHINDE E AS INTERFACES DE UMA MÃE NEGRA EM DIÁSPORA

A narrativa de *Um defeito de cor* nos é apresentada a partir de um contexto histórico turbulento, que exige da protagonista, Kehinde, diversos movimentos de resistência e luta para que consiga sobreviver ao sistema colonial ao qual está inserida. É dentro desse contexto, tendo que lidar com constantes violências, que ela tem a experiência da maternidade, descobrindo a cada filho nascido/perdido os percalços de ser mãe em diáspora, que busca cuidar de seus filhos, desejando tê-los sempre por perto. Porém, o exercício pleno da maternidade para mulheres pretas não é um direito de fácil conquista.

De acordo com Fabiana Carneiro da Silva (2019), historicamente, a figura da “mãe preta” não recebeu ainda a devida atenção da crítica literária. O estereótipo criado em torno da imagem da “mãe preta” seria uma correspondência da *mammy*, representação da negra doméstica, seja ela escravizada ou liberta, difundida pela mídia e cultura estadunidenses. Nesse sentido, a “mãe preta” é aquela que cuida dos filhos de seus senhores, mas não é mãe de seus próprios filhos. É destacada a característica da condição de servilismo e a sua fidelidade à classe senhorial (SILVA, 2019, p.149).

Partindo desse pressuposto, essa ideia de “mãe preta” pretende difundir o pensamento de que essa “mãe preta” amaria mais os filhos brancos dos quais seria obrigada a cuidar, do que os próprios filhos, enquanto, na verdade, o movimento aí imposto é o da negação do exercício da maternidade da mulher negra. Por isso, falar sobre mulheres negras e maternidade é falar também sobre séculos de imposição cultural e política que negaram a elas esse direito. Em *Um defeito de cor* conhecemos a história de uma escravizada que, em um momento de desespero e revolta, decide matar os próprios filhos para livrá-los do castigo eterno da escravização.

A mulher tinha sido encontrada pelo padre Heinz em um sítio além de Brotas, onde era procurada pelo dono e pela polícia por ter matado os três filhos. O padre contou que o dono dela costumava maltratar os escravos sem motivo algum, e por isso muitos viviam fugindo ou se matando, o que fazia com que a raiva dele aumentasse e fosse descontada nos que restavam. Os filhos da mulher tinham sete e cinco anos, mais um bebê de oito meses e os quatro tinham passado mais de quinze dias trancados em um cubículo sem luz, sendo alimentados apenas com uma caneca de água de arroz por dia. E isso tudo porque a mulher tinha deixado uma vasilha de leite ferver e se espalhar pelo fogão, fazendo o dono acusá-la de não trabalhar direito para dar atenção aos

filhos [...]. Por sorte tinham conseguido fugir com ela, que, depois de ter matado as crianças apertando o pescoço delas enquanto dormiam, falhou ao tentar se matar também, cortando o pescoço com uma caneca de lata [...]. Sangrou mas não morreu, e quando acordou estava abobada, talvez arrependida do que tinha feito aos filhos, talvez maldizendo o deus que não quis levá-la para juntos deles (GONÇALVES, 2016, p.396).

Kehinde recebe essa mulher em sua casa para seguir com os planos de ajudar no processo de fuga dela. Fica impressionada com o olhar perdido e de sofrimento que ela trazia consigo. A história dessa mulher é um relato e uma vivência possível na condição histórica imposta aos escravizados que a autora relata no romance. Nessa situação de constantes castigos, torturas e perseguições, a morte é vista como uma solução libertadora. É uma forma de não se submeter àquela violência, uma tentativa extrema de solucionar um problema tido como impossível. A morte demonstra que mesmo quando parecia não haver saída para resistir, ainda há meios de mostrar indignação, mesmo que isso custe a própria vida.

A maternidade chega na vida de Kehinde após um ato de violência, quando sofre o estupro cometido pelo senhor José Carlos, conforme já relatado anteriormente. Diante disso, ela tem a gravidez por consequência desse ato. É quando nasce Banjokô, seu primogênito. Do relacionamento com Alberto nasce Omotunde e, mais tarde, filhos de John, João e Maria Clara, os gêmeos. Interessa-nos, aqui, comentar brevemente que as experiências maternas de Kehinde se modificam de acordo com seu contexto e seu momento de vida. Assim, percebemos que ela apresenta performances de maternidade diferentes em relação a Banjokô e Omotunde, João e Maria Clara. Mas como isso é possível?

Em Kehinde sendo mãe de Banjokô e Omotunde podemos perceber a sua aproximação religiosa com a sua cultura e ensinamentos ancestrais de um modo geral. Ela busca cumprir rituais, fazer oferendas e cuidar da sua espiritualidade e a de seus filhos. A exemplos disso, temos os nomes desses filhos, que herdaram nomes africanos assim como o dela, conforme ensinado por sua mãe e sua avó. O primeiro ritual a que ela leva Banjokô é a cerimônia do nome, e lá Kehinde compreende que talvez o menino realmente não ficasse com ela nesse plano terreno.

Seguindo o mapa da Adeola, foi fácil encontrar o sítio onde morava o Baba Ogumfiditimi, “Ogum está comigo”, em um terreno grande ocupado por sete casinhas e um salão que ele usava para atender às pessoas [...]. O Baba Ogumfiditimi estava todo vestido de branco, o que fazia um contraste ainda maior com os vários colares pendurados em seu pescoço, feitos de contas coloridas, búzios e sementes [...]. O Baba Ogumfiditimi pediu a compreensão dos orixás e dos ancestrais por estarmos realizando a cerimônia depois de passados mais de nove dias do nascimento, e só mais tarde, em outra cerimônia, foi que entendi o que aconteceu logo em seguida. O

Banjokô sorria e continuou sorrindo quando deveria ter chorado ao se molhar com as gotas de água que o Baba Ogumfiditimi jogou para o alto, sobre os dois. Ele deveria ter chorado, pois o choro seria uma indicação de que tinha vindo para ficar (GONÇALVES, 2016, p.204).

Mesmo com todo o contexto de violência, sendo ainda escravizada nesse momento, Kehinde leva o seu filho aos rituais necessários e cumpre ali tudo o que lhe é aconselhado para segurar seu filho abiku. Sabemos que, infelizmente, a criança cumpre o trato e retorna ao orum, mas houve um grande esforço da mãe em cuidar dele. Com Omotunde, ela também consegue manter essa tradição ancestral com o mesmo Baba. Nesse ritual, Kehinde descobre um pouco do futuro de Omotunde: “O ifá disse que viveria o suficiente para ser um grande homem e que talvez minha missão mais importante fosse guiar e instruir você no caminho do bem e da justiça” (GONÇALVES, 2016, p.404).

É possível perceber que os cuidados para com Banjokô e Omotunde eram orientados pela fé nos orixás, pelo Ifá e os pedidos de oferendas e ebós sugeridos pelo Baba, que conduziriam os meninos para que tivessem um futuro mais seguro e feliz. Nesse momento de sua vida, já liberta, Kehinde ainda está fortemente ligada à sua herança ancestral, à fé ensinada por sua mãe e ao desejo de ver seus filhos crescerem e se tornarem homens conscientes de sua condição, tendo a perspectiva de um futuro melhor.

Por outro lado, Kehinde na experiência da maternidade dos gêmeos João e Maria Clara, apresenta um comportamento distinto. Após muitos acontecimentos, retornando à Uidá, ela engravida e dá a luz a um casal de gêmeos que serão educados de modo distinto dos seus filhos Banjokô, então já falecido e Omotunde, o filho perdido. Estando em outro contexto, em um momento de vida um pouco mais favorável, em equilíbrio financeiro, Kehinde investe bastante na educação intelectual de seus filhos, enviando-os para estudar na França.

O Jean-Pierre, o jovem missionário acompanhante e os padres Borghero e Bouché foram para a minha casa ajudar nos últimos preparativos, instruir os ibêjis, ver se havia mais alguma coisa de que eles precisariam e que eu não tinha colocado nos baús e, principalmente, fazer com que só conversassem em francês, para irem se acostumando. Os ibêjis partiram em um domingo, no dia dezessete de dezembro de um mil oitocentos e sessenta e cinco, na goleta espanhola *Assunción* [...] (GONÇALVES, 2016, p.902).

É notório que Kehinde cuida de seus filhos dando a eles uma ótima oportunidade de formação: Maria Clara queria ser professora e o João, engenheiro. Para isso, era necessário ir em busca de formação. Porém, no romance fica claro que Kehinde mantém consigo as tradições

religiosas de seus ancestrais, mas de modo solitário, exercendo sua fé sozinha. Ao se mudar para uma casa nova, ela afirma: “Os lugares que eu mais gostava, embora não mostrasse a ninguém, eram o quarto dos voduns e o quarto dos orixás” (GONÇALVES, 2016, p.860). Com isso, compreendemos que ela mantinha o culto aos orixás e aos voduns, mas dessa vez, sem envolver tanto seus filhos.

Mais tarde, ela reflete sobre as consequências dessa criação, que, de certa forma, ficou distante das tradições ancestrais. Ao se tornar mãe, Maria Clara teve um abiku, mas não acreditou quando sua mãe a alertou para tomar cuidados especiais com o menino.

Desde o início eu tinha falado para a Maria Clara que o Maurice era um abiku, que ela precisava tomar cuidados especiais com ele, mas ela nunca acreditou, nunca levou a sério, e muito menos o Beaulieu, que dizia que certas coisas só aconteciam a quem acreditava nelas. Quando me falavam isso, eu me arrependia de ter criado a Maria Clara tão à brasileira, tão sem conhecer os segredos de África. Afinal de contas, era em África que ela tinha nascido e estava morando, e deveria saber que cada lugar tem as suas próprias crenças (GONÇALVES, 2016, p.940).

Infelizmente, por não acreditar nos “segredos de África” e por não cuidar para tentar que a criança ficasse segura nesse plano, Maurice sofre um acidente no rio e cumpre o trato, retornando ao orum ainda criança. Os rituais feitos para Banjokô e para Omotunde não puderam ser realizados pela permanência de Maurice, o que talvez pudesse contribuir para que o menino vivesse mais. Mas, então, como justificar que uma mesma mãe possa atuar de modo distinto na criação de seus filhos?

Consideramos que Kehinde, por sua história e demais experiências vividas é uma “mãe preta em diáspora”, que carrega consigo todos os sofrimentos, lutas e aprendizados adquiridos ao longo do tempo que viveu como escravizada e liberta em terras brasileiras e ainda como retornada em Uidá e Lagos. Uma vez tendo passado pela diáspora, essa vivência afeta toda a sua vida, perpassando sua compreensão de maternidade nesses diferentes ambientes.

Para Stuart Hall (1996), devemos compreender a questão da identidade cultural como “uma produção que nunca se completa, que está sempre em processo e é sempre constituída interna e não externamente à representação” (HALL, 1996, p.68). Ainda se tratando de povos em diáspora, essa compreensão se torna ainda mais complexa, já que “todos nós escrevemos e falamos desde um lugar e um tempo particulares, desde uma história que nos são específicas” (HALL, 1996, p.68).

Verificamos tais condições na história narrada em *Um defeito de cor*. Kehinde, ao chegar ainda criança no Brasil, mantém firme suas tradições, porém, o colonialismo impõe a língua e os costumes locais para que sejam aprendidos e utilizados diariamente. Muitos anos mais tarde, ao retornar à Uidá, ela conserva para si muitos dos costumes brasileiros aprendidos, pois, estando submersa na cultura brasileira e sendo obrigada a conviver, aprender sobre ela por tantos anos, tais costumes também a afetam.

Dessa forma, compreendemos que duas razões foram importantes para que Kehinde exercesse sua maternidade de modos distintos, primeiro, a experiência da diáspora e em segundo, todos os aprendizados e memórias construídas aí, que atravessaram sua subjetividade e deixaram muitas marcas, tornando-a uma mãe preta fortemente afetada pelo sentimento de culpa. Como parece-nos habitual na vida da personagem, o amor vem sempre acompanhado de dores, sendo assim, ela vive angustiada pelas perdas que acumula ao longo de sua trajetória: o filho que morreu e, principalmente, o filho perdido.

Para Fabiana Carneiro da Silva (2019), o romance de Ana Maria Gonçalves é uma eterna busca de como exercer a maternidade em contextos tão adversos, pois

Ana Maria Gonçalves mergulha nas contradições da maternidade negra no século XIX e produz um romance que trata da luta de uma africana por exercer essa maternidade – encarando os temas correlatos a isso, como a omissão/abandono masculino, a discriminação, a violência, a solidão e a culpa (SILVA, 2019, p.170).

O sentimento de culpa, comum quando se trata sobre experiências de maternidade, acompanha Kehinde desde a necessidade de fuga que a obrigou a distanciar-se de Omotunde, demonstrando a negligência do pai, que, em lugar de cuidar do filho, vende o menino como escravo, fato que resulta na separação de mãe e filho e faz de *Um defeito de cor* um relato de sua redenção, um pedido de desculpas por se sentir responsável pela dolorosa separação, já que o relato da narrativa é direcionado ao filho perdido.

Acho que não fui boa mãe para os ibêjis como acredito que fui para o Banjokô e para você. Isto é, nos momentos em que estivemos juntos, antes que eu me tornasse a pior mãe que você poderia ter tido, antes de eu te deixar aos cuidados do seu pai e da Claudina (GONÇALVES, 2016, p.873).

A dor pela culpa da separação do filho perdido se faz presente na narrativa, marcando a maternidade de Kehinde. Dentre todas as identidades que a personagem assume ao longo da narrativa, ser “uma mãe preta em diáspora” se revela a sua maior fragilidade: exercer a

maternidade e cuidar plenamente de seus filhos. Tendo em vista todo o contexto desfavorável para a realização desse desejo, temos em Kehinde uma mãe em busca de seu filho perdido, mas que por meio de seu relato literário, sua voz encontra diversos outros filhos que são nutridos por sua história e presença ancestral.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, refletimos sobre as questões históricas, estéticas e literárias que fazem do romance *Um defeito de cor* (2016) um divisor de águas entre as publicações que apresentam personagens negras como protagonistas. Apresentando a história de Kehinde a partir da perspectiva de um passado escravocrata, colonialista e opressor, a narrativa provoca profundas reflexões sobre as práticas de sobrevivência dos escravizados, bem como, autoapresenta, a partir da protagonista, muitas histórias contadas, ouvidas e ensinadas a gerações de mulheres negras que buscam, até nossos dias, reencontrar-se com sua ancestralidade e consigo mesmas.

Observando mediante um olhar historiográfico, recordamos que *Um defeito de cor* é fruto de uma pesquisa minuciosa e de muito empenho por parte da autora, que escolheu a ficção literária para trazer uma história que desvela tantas outras e que ganha ainda mais importância ao passo que nos é contada. Tendo seu contexto histórico baseado nos ideais da colonialidade do poder, conforme explica Quijano (2005), percebemos a forma de controle sistemático colonial na formação das mulheres brancas, baseada em proibições e interditos a fim de adestrá-las a partir de constrangimentos (DEL PRIORE, 2009).

A situação se torna ainda mais complexa quando se trata da formação de mulheres negras, vítimas desse sistema em sua forma mais violenta, que carregam consigo marcas de experiência próprias de suas vivências (CARNEIRO, 2019). Nesse processo, os escravizados sempre desenvolveram estratégias de resistência, configurando-se enquanto corpos dissonantes, que buscavam meios de lutar contra as imposições coloniais, seja por meio de fugas, revoltas e em alguns casos, até mesmo desistindo da própria vida.

O fato é que, historicamente, esse olhar para com os movimentos de luta dos escravizados vem sendo cada vez mais considerado, pois, conforme nos afirma Fabiana Carneiro da Silva (2019), essa atenção dada às “classes subalternas” passou a ser legitimada quando “os historiadores admitiram a hipótese de que a agência desses sujeitos deveria ser apreendida e analisada” (SILVA, 2019, p.49). Essa agência é muito evidente em *Um defeito de cor*, uma vez que temos no romance o relato de diversos movimentos de resistência, como a Revolta do Malês, a Cemiterada, organizações de fuga e a Confraria. Para isso, era importante a organização interna dos escravizados e a partilha de seus costumes e aprendizados.

Para a transmissão de conhecimento entre seus pares, os escravizados e libertos trabalhavam a partir de uma pedagogia própria, que tentava atender às suas necessidades, considerando seus elementos culturais e suas experiências. Nesse sentido, as mulheres negras, por exemplo, costumavam transmitir seus ensinamentos a partir do que lhes fora ensinado pelas mulheres mais velhas. Seja no serviço a ser prestado na casa grande ou na prática da fé, no tratamento de enfermidades, nos procedimentos feitos à mãe e ao bebê no pós-parto.

Essa pedagogia feminista negra (hooks, 2019) permitiu formar ou contribuir na formação de muitas mulheres negras, cujas histórias podem ser lidas, conhecidas e apreciadas, pois deixaram suas marcas e servem para reflexões contemporâneas, como assim consideramos a narrativa sobre Kehinde em *Um defeito de cor*, em que a trajetória da personagem nos é contada desde sua infância até a idade adulta, em diversas dimensões, a formação inicial, intelectual, cultural, pessoal, social e política.

Diante disso, também destacamos o caráter deste romance em que, ao apresentar a história de uma mulher negra, ex-escravizada, atravessando todas as instâncias de sua formação, identificamos elementos de um Romance de Formação Feminino, conforme nos esclarece Cristina Pinto (1990). Diferente do modelo clássico do *Bildungsroman*, o Romance de Formação Feminino apresenta a trajetória formativa de uma mulher na complexidade de seu contexto e nas várias opressões a que é submetida, como percebemos que Ana Maria Gonçalves realiza em de *Um defeito de cor*.

Além da proposta de transgressão ao gênero clássico do *Bildungsroman*, *Um defeito de cor* também se configura enquanto uma narrativa dissonante, que apresenta diferentes pontos de vista sobre a escravização e as diásporas do Atlântico Negro. Enquanto a perspectiva historiográfica oficial tende a ressaltar vozes colonizadoras, neste romance temos uma contranarrativa histórica, conforme nos afirma Karina Calado (2018), que evidencia a voz e os movimentos de resistência dos subalternizados, por vezes esquecidos ou não considerados.

Assim, percebemos em Kehinde mais que uma simples representação, mas uma autoapresentação da mulher negra (EVARISTO, 2005), com toda sua complexidade, suas dores, alegrias, lutas, sonhos em que ela assume diversas identidades: “criança, escravizada, liberta, negra de tabuleiro, retornada, revolucionária, vodunsi, vendedora de armas, empresária africana do setor de construção civil” (SILVA, 2019, p.167), entre outras. Dentre tantas identidades, há duas em que destacamos e afirmamos que desenharam todo o movimento de vida de Kehinde no romance: ser mãe e ser filha.

Um ponto sensível que toca todo o romance é a relação de Kehinde com as mulheres que se fizeram mães para ela em algum momento (sua mãe, de fato, sua avó, a Esméria) e sua experiência sendo uma mãe preta em diáspora, vítima de violência, sem a garantia do exercício pleno da maternidade. Nesse sentido, ela também assume diferentes formas maternas de acordo com o contexto de sua vida, ora mais atenta aos ensinamentos ancestrais, ora preocupada com a condição financeira e o dinheiro disponível para investir na criação dos filhos. Sobre isso, há alguns pontos que precisamos comentar.

Em sua formação, Kehinde contou com muitos apoios, como o de Fatumbi que a ensinou a ler e escrever, a Esméria que tanto cuidou dela na casa-grande, a Sinhazinha e o Padre Heinz, que a instruíram literariamente e ainda outros negros e negras que a ajudaram no seu processo de construção da subjetividade e de seu amadurecimento pessoal. Em alguns casos, como na sua relação com a Esméria, por exemplo, com pessoas que a ensinavam algum ofício, Kehinde assume uma postura de filha, sendo solícita e atenta aprendiz do conhecimento partilhado, cuidando para não esquecer e manter viva sua fé, sua cultura e ancestralidade.

Já na sua experiência materna, atravessada por muitas violências, como o estupro, os castigos e as limitações do sistema colonialista, ela assume posturas diferentes com seus filhos. A exemplo, Kehinde, mãe de Banjokô e Omotunde em terras brasileiras, luta constantemente para realizar todos os rituais, ebós e oferendas aos orixás com o objetivo de obter proteção para seus filhos, mantendo-os perto dela. Ainda assim, não conseguiu evitar situações de sofrimento, como a perda de Banjokô (que era abiku) e a posterior separação de Omotunde, vendido como escravo pelo pai.

Retornando à Uidá, após o nascimento de João e Maria Clara, Kehinde demonstra ser uma mãe muito preocupada com o futuro dos filhos, buscando dar-lhes a melhor formação intelectual, deixando-os seguros para decidirem seus caminhos na vida. Porém, não lhes ensina sobre a fé nos orixás, sua cultura de origem, firmando-se na prática dos sacramentos católicos, religião aprendida enquanto estava no Brasil, e também de seus hábitos, costumes. Percebemos que estando em África, ela mantém em si os costumes aprendidos no Brasil, enquanto no Brasil, ela mantinha mais viva a sua cultura de origem.

Tudo isso pode ser lido como uma relação de oposição entre Brasil e África e a possibilidade do exercício materno em sua plenitude, como nos afirma Fabiana Carneiro da Silva (2019):

Se a esperança de encontrar o filho perdido mantém Kehinde ligada ao Brasil, a possibilidade de criar João e Maria Clara de modo digno e prosperar economicamente, em liberdade, realiza-se no território africano. Numa mirada atenta à dimensão simbólica dos fatos narrados no enredo da obra, constata-se, pois, que desde esse lugar identitário, complexo e num país a léguas do continente americano, o mecanismo de interdição à sua maternidade parece ser neutralizado e a narradora, ainda que não integralmente satisfeita em sua interioridade, consegue constituir família, tornar-se mãe e, ademais, avó de muitos netos. Estabelece-se, dessa maneira, uma definida oposição entre África e Brasil no que se refere a potencialidades de existência de uma mãe negra (SILVA, 2019, p.187).

Sendo uma mãe negra em diáspora, Kehinde se vê em constante conflito identitário com a sua cultura de origem, ensinada por sua mãe e avó, e a cultura aprendida no Brasil, marcada pela vivência de momentos muito dolorosos. Nesse sentido, a oposição África e Brasil se estabelece nessa possibilidade de obter sua família, educar seus filhos em segurança e prosperar financeiramente. Kehinde enquanto mãe se realiza ao retornar para o território africano, embora a angústia de reencontrar o filho perdido a acompanhe por toda a sua vida, dando-lhe o verdadeiro motivo da narração de *Um defeito de cor*.

Dessa forma, compreendemos a narrativa de *Um defeito de cor* como sendo marcada pela interface de oposições, tecidas ao longo do texto (África e Brasil; ser mãe e ser filha; narrativa histórica e contranarrativa literária). Nasce dessa contranarrativa importantes problematizações que a todo tempo conversam e remetem a um passado, cujas memórias provocam desconforto, “sinalizando por outros sujeitos que se juntam em coletivo a Kehinde para questionar qual o lugar que lhes cabe no território chamado Brasil” (SILVA, 2019, p.188). Se a história do povo negro foi brutalmente silenciada, Kehinde traz consigo muitas outras vozes questionadoras e nos convida a ocupar o lugar que nos foi negado.

Nesse estudo em que propusemos uma leitura sobre a formação pessoal e subjetiva de Kehinde, com atenção aos aspectos literários, estéticos e históricos da narrativa de *Um defeito de cor*, reconhecemos nesse romance um importante potencial formativo para além da literatura, mas para o alcance da vida, principalmente de meninas e mulheres negras, pois, conforme nos afirma Fabiana Carneiro (2019, p.69), o discurso literário e o discurso histórico presentes em *Um defeito de cor* reforçam a tese de que temos em mãos “uma forma de saber particular sobre a presença negra, especialmente da mulher negra no Brasil”.

Kehinde assume constantemente os papéis de filha/ mãe, que aprende e ensina, cuida e é cuidada, ouve e fala, tornando-se mãe de seus filhos e desejando ser mãe para seus leitores. Sua trajetória formativa de sofrimento e sucesso ensina sobre as dores da vida e a importância

de nunca desistir de seu propósito, de acreditar em si. A leitura de *Um defeito de cor* é um mergulho nas águas do autoconhecimento, da consciência histórica, do encontro ancestral que remetem às águas de Oxum e à herança da afetuosa maternidade aprendida por sua filha, Kehinde.

Nos caminhos da construção subjetiva das mulheres negras, Kehinde ensina sobre força, conhecimento, literatura, trabalho, fé e, sobretudo, amor. Unimo-nos ao seu desejo de que muitas vidas ainda sejam banhadas, tocadas e direcionadas pelas histórias presentes nesse romance, simbolicamente divisor de águas, que une o presente e o passado à cada página, que nos impele a seguir perpetuando essas vozes, mostrando possibilidades de olhares e vidas transgressoras.

6.1 SERENDIPIDADES: COMO ME TORNEI UMA ACADÊMICA NEGRA

“Sou uma, mas não sou só” (Sued Nunes, Álbum Travessia, 2021)

No prólogo de *Um defeito de cor*, a autora Ana Maria Gonçalves fala de “serendipidades”, definindo o termo como “aquela situação em que descobrimos ou encontramos alguma coisa enquanto estávamos procurando outra, mas para a qual já tínhamos que estar, digamos, preparados” (GONÇALVES, 2016, p. 9). Tomando emprestado esse conceito que me pareceu muito útil quando faço memória de minha trajetória de formação acadêmica, nesse posfácio da tese, gostaria de deixar registrado partes importantes dessa trajetória e uma afetuosa menção às pessoas que contribuíram no caminho até aqui.

Sou nascida e criada na periferia do Alto da Bondade, em Olinda, conforme menciono na apresentação desse trabalho. Minha primeira experiência escolar foi o Centro Educativo Monte Alverne, CEMA, conhecido no bairro como “o colégio das freiras”, por ser uma instituição filantrópica de educação infantil mantida pela Congregação das Irmãs Franciscanas de Maristella. Lá, aprendi a ler e escrever e destaco a importância da presença dessas Irmãs ao longo de minha formação, pois sempre me apoiaram até mesmo quando iniciei a universidade, e quando não tinha renda e não tinha como ir às aulas, elas me forneceram apoio financeiro. Destaco, aqui, a presença das Irmãs Lusimar, Irmã Gorete, com quem aprendi sobre Liturgia e também as Irmãs Felícia e Gracinha que sempre me incentivaram.

A minha vida escolar se fez toda na Escola Capitão Luiz Reis, a única escola estadual presente em nosso bairro. Lá, encontrei muitas demandas a cumprir, muitas dificuldades, ensino precário e alguns professores que talvez não acreditassem que algum estudante tão humilde chegasse a ter uma graduação algum dia. Sou grata pelo olhar sensível de professores como Magali, Zulmira e Josenide, que até hoje não sabe, mas despertou em mim o olhar atento sobre a literatura.

Ao sair da escola, foi uma luta de quatro anos até conseguir a aprovação no antigo vestibular da COVEST. Ao terminar o Ensino Médio, eu já trabalhava para ajudar minha família e tinha dificuldades em conciliar o trabalho e os estudos. Nesse processo, estudei no GCA, Grupo de Conexão Acadêmica, onde jovens estudantes universitários montaram um cursinho de pré-vestibular voluntário para ajudar jovens da periferia a entrar na faculdade. Nesse momento, foi importante o apoio de José Antônio, Zezinho, (*in memoriam*), idealizador do projeto, uma das pessoas mais empáticas que pude conhecer.

Outro professor foi ainda importante nesse momento, o professor Cleidson (Jambo), que mesmo sem me conhecer, ao ouvir falar sobre mim, me acolheu, me recebeu como bolsista em um curso de isoladas em que ele trabalhava e acreditou no meu desejo de chegar às Letras. Jambo, suas aulas me ajudaram muito, seu apoio foi essencial nesse momento. Hoje, Jambo também é doutorando em Linguística e não sei nem expressar minha alegria por esse reencontro. A vida realmente foi generosa comigo. Obrigada por acreditar que era possível.

Chegando na graduação em Letras na UFPE, minha segunda casa, tive muitas inspirações. Em especial, cito Livia Suassuna, minha primeira orientadora de bolsas e projetos acadêmicos, pois com ela aprendi um pouco mais sobre o real sentido de seguir na formação em licenciatura. Na área de Língua Espanhola, conheci muitos professores que me ajudaram muito a aprender e desenvolver habilidades no idioma, como Miguel Espar, Alfredo Cordiviola e a querida Fabiele Stockmans, que me apresentou ao meu orientador, Ricardo Postal. Destaco ainda o apoio e as partilhas com o professor Darío Sánchez, com quem cheguei a trabalhar em PIBIC e monitoria, tendo a oportunidade de aprender ainda mais sobre as literaturas hispano-americanas e também sobre a vida.

Outros mais ainda contribuíram nessa trajetória, como o professor Padre André Araújo, SJ, que generosamente me emprestou alguns livros, ao Padre Jacques Trudel, que desde o início me incentivou a estudar e a não desistir dos meus sonhos. A minha amiga Ilzenayde Neves, a Nayde, que me ajuda e incentiva no trabalho de exercer uma educação antirracista e me instrui em diversos aprendizados de fé. Obrigada por sua presença tão marcante, por toda a paciência e partilha.

Já na Pós-Graduação, a presença de professoras como Renata Pimentel e Sherry Almeida foram essenciais para a minha formação e início das leituras sobre gênero e colonialidades. Obrigada por me apresentarem caminhos frutuosos e outros olhares possíveis sobre a literatura. Com Mariana Andrade conheci leituras teóricas que me impulsionaram a compreender mais sobre a relação entre literatura e mulheres negras, racismo, violência e raça. Só tenho a agradecer todo acolhimento, ajuda e palavras de incentivo em cada momento específico. É muito bom te ouvir e aprender com você.

O meu orientador, Ricardo Postal, que me acompanha desde o mestrado e, certamente, lembra de como eu era tímida, insegura e intensa. Que sempre me recebeu com muita atenção a cada pedido desesperado de orientação ou indicação de leitura, mas nunca me deixou sem uma resposta útil, valiosa. Ricardo, sou grata por tudo o que aprendi com você, principalmente

pela oportunidade de compartilhar o conhecimento acadêmico com uma pessoa tão incrível, empática e humana como você. Obrigada por me apontar caminhos e mostrar que eu sou capaz de muito mais do que imagino.

A todas essas pessoas aqui citadas e outras tantas que não seria possível recordar, agradeço por me conduzirem nessa trajetória formativa tão importante na minha vida. Trago comigo a consciência de que ao concluir o doutorado, realizo um grande sonho pessoal e represento outras tantas meninas negras que acreditam e sonham que podemos mudar nossa história através dos estudos. *Um defeito de cor* mudou minha vida, minha relação com a literatura e me veio exatamente no momento em que precisava dele.

O maior encontro ao longo de minha formação acadêmica foi exatamente comigo mesma. A serendipidade que *Um defeito de cor* me proporcionou foi a oportunidade de me aprofundar sobre as questões mais intrínsecas da minha existência enquanto mulher preta, pobre e que almejava iniciar uma carreira acadêmica. A chance de refletir sobre todas as situações de racismo, preconceito social e entender que é possível transcender mesmo trilhando um caminho doloroso. Ao longo da formação do doutorado passei experiências que me ajudaram a sistematizar melhor tudo isso e pude me libertar de amarras, de silêncios, de violências, de crenças limitantes e ainda de um relacionamento abusivo.

Estou certa de que nas serendipidades da vida, ao longo do caminho em busca da formação acadêmica, me fortaleci enquanto mulher negra, que compreende seu lugar e sua missão na vida. Desejo que outras mais também tenham esse encontro ancestral que as motive a seguir rumo a muitas descobertas. Mesmo em meio a tantas dificuldades, acredito que realizar-se e encontrar-se é possível. Decidi ouvir a voz de Kehinde que ecoava e fui seguindo até aqui. Eu consegui.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política. Brasília, n.11, p.89-117, maio/agosto, 2013.
- BARBOSA, Marialva Carlos. **Escravos letrados: uma página (quase) esquecida**. E-COMPÓS, Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Brasília, v.12, n.1, jan./abr. 2009.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze. GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Revista Sociedade e Estado, vol 31, no.1, janeiro-abril, 2016.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón.(Org). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- BIRMAN, Joel. **Gramáticas do erotismo**. A feminilidade e suas formas de subjetivação em psicanálise. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- CALADO, Karina de Almeida. **Ficções do Atlântico Negro em Um defeito de cor**. Revista Communitas, v.2, n.4 (jul/dez), 2018.
- CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Revista Ciência e Cultura, nº 9, vol 24. São Paulo, 1972.
- CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.
- CARNEIRO, Sueli. **Enegrecendo o feminismo**. Revista Ártemis, vol XXVII, n.01; jan-jun, 2019.
- CARVALHO, Marcus. **Liberdade: rotinas e rupturas do escravismo no Recife, 1822-1850**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2010.
- COLLINS, Patricia Hill. Epistemologia feminista negra. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón.(Org). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.
- DEL PRIORE, Mary. **Ao sul do corpo: condição feminina, maternidade e mentalidades no Brasil Colônia**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Revista Tempo (on line), vol.12, n.23, 2007.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Da representação à auto-apresentação da mulher negra na literatura brasileira**. Revista Palmares, set.2005. Disponível em www.palmares.gov.br. Acesso em 15/03/2021.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro**. Modernidade e dupla consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

GINZBURG, Jaime. **O narrador na literatura brasileira contemporânea**. Revista Tintas. Quaderni di letteratura iberiche eiberoamericane, v.2, 2012.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón.(Org). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2016.

GROSGOUEL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón.(Org). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

HALL, Stuart. **Identidade Cultural e Diáspora**. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n.24, p.68-75, 1996.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. Tradução Cátia Bocaiúva Marignolo. São Paulo: Elefante, 2019.

IDRISSOU, Alex Kevin Ouessou. **Oríkì Yorùbá: uma arte verbal africana na América Latina –Expressões Brasileiras**. Orientador: Prof. Dr. Emerson Pereti. 2020, 92f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História. Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada. Foz do Iguaçu - PR, 2020

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**. Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LUGONES, María. **Rumo a um feminismo descolonial**. Estudos Feministas. Florianópolis, vol.22, n. 320, p.935-952, set/dez, 2014.

MAAS, Wilma Patrícia Marzari Dinardo. **O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Formação feminista e formação proletária: o Bildungsroman no Brasil.** Pandaemonium Germanicum, n. 3.1, p. 65-83, janeiro-junho, 1999.

MARTINS, Leda. (2003). **Performances da oralitura: corpo, lugar da memória.** Revista Letras, n. 26: (Jun. 2003), 63–81.

MIGNOLO, Walter. **Desafios decoloniais hoje.** Epistemologias do Sul. Foz do Iguaçu, vol 1, n.1, p. 12-32, 2017.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n.34, 2008.

MIRANDA, Fernanda R. **Silêncios prescritos: estudos de romances de autoras negras brasileiras (1859-2006).** Rio de Janeiro: Editora Malê, 2019.

MORETTI, Franco. **O romance de formação.** São Paulo: Todavia, 2020.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro.** Processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra S/A; 1978.

NASCIMENTO, Beatriz. **Quilombola e Intelectual: possibilidades nos dias da destruição.** Diáspora Africana: Editora filhos da África, 2018.

PASSOS, Joana Célia dos. **As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos.** Revista Eja em Debate, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012.

PIEIDADE, Vilma. **Dororidade.** São Paulo: Editora Nós, 2017.

PINTO, Cristina Ferreira. **O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros.** São Paulo: Perspectiva, 1990.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org). **A Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas.** Colección Sur Sur, Clacso, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org). **Epistemologias do Sul.** Coimbra: Edições Almedina S/A, Janeiro, 2009.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Mirian Cristina. **Intelectuais negras: prosa negro-brasileira contemporânea.** Rio de Janeiro: Malê, 2018.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana.** Revista Psicologia e Sociedade, n.26, vol.1, 2014.

SILVA, Fabiana Carneiro da. **Ominibú: Maternidade negra em Um defeito de cor.** Salvador: EDUFBA, 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.