

ORALITURAS E ESCREVIVÊNCIAS POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL

Deborah Monteiro¹

Ana Cristina Zimmermann²

Resumo: O artigo foi escrito para compor o Colóquio Corpo e Escrita. Partindo desse tema, trazemos aqui uma reflexão sobre a inclusão de duas expressões próprias da cultura negra que unem corporeidade e escrita, sendo elas a oralitura e a escrevivência. A oralitura, conceito de Leda Martins, por si só resgata as possibilidades narrativas das do corpo, entendendo oralidade ao lado das danças, ritos e performances, enquanto a escrevivência, a partir de Conceição Evaristo, inaugura um pensamento sobre a escrita literária que inscreve a agência do sujeito negro em coletividade. Entendemos que ambas as expressões já são parte da cultura brasileira e deveriam ser incorporadas aos currículos escolares, não apenas por se tratarem de conhecimentos de povos africanos e afro-brasileiros - o que em si já promoveria justiça curricular - mas também por trazerem dessas culturas valores civilizatórios que podem nos ajudar a superar os limites da educação tradicional mais cartesiana e produzir educação integral. Assim, o artigo em questão vai abordar a iminência dos conhecimentos da “oralitura” e “escrevivência” como conceitos emergentes para saberes que já são fundamentais em nossa cultura, mas que não têm espaço suficiente na formação escolar básica que é ainda tão marcada pelas práticas fragmentadas disciplinares que separam escrita de vivência a medida em que separam corpo de mente e oralidade de escrita. Ao tratar dessa temática, estamos de acordo ainda com o movimento de educação antirracista que parte da lei 10.639/03. Dessa forma, temos como objetivo contribuir para a decolonização dos currículos escolares a partir de uma educação de fato integral onde cabem corpos, afetos, saberes e performances.

Palavras-chave: educação decolonial; escrevivência; oralitura.

ORALITURE AND WRITING FOR A DECOLONIAL EDUCATION

Abstract: The article was written to form the event “Colóquio Corpo e Escrita” (a colloquium about the relationship between corporeality and writing). Starting from this theme, we bring here a reflection on the inclusion of two expressions specific to black culture that unite corporeality and writing, namely orality and writing. “Oralitura,” a concept by Leda Martins, in itself rescues the narrative possibilities of those of the body, understanding orality alongside dances, rites and performances, while “escrevivência,” from Conceição Evaristo, inaugurates a thought about literary writing that inscribes the agency of the black subject in the collective. We understand that both expressions are already part of Brazilian culture and should be incorporated into school curricula, not only because they are knowledge of African and Afro-Brazilian peoples, which in itself would promote curricular justice, but also because they bring value from these cultures. civilizations that can help us overcome the limits of traditional, Cartesian education and produce integral education. Thus, the article in question will address the imminence of knowledge of “oralism” and “writing” as emerging concepts for knowledge that is already fundamental in our culture, but that does not have enough space in basic school

¹ Atualmente cursando doutorado em Educação na UNICAMP. deborah.monteiro@gmail.com

² Professora da Faculdade de Educação da USP e da Faculdade de Educação Física da USP. ana.zimmermann@usp.br

education, which is still so marked by practices fragmented disciplines that separate writing from experience as they separate body from mind and orality from writing. When dealing with this topic, we are also in agreement with the anti-racist education movement that stems from Law 10.639/03. In this way, we aim to contribute to the decolonization of school curricula based on truly comprehensive education where bodies, affections, knowledge, and performance fit.

Keywords: decolonial education; writing; oral literature.

Introdução

O presente artigo foi escrito para compor o Colóquio Corpo e Escrita. Partindo desse tema, trazemos aqui uma reflexão sobre a inclusão de duas expressões próprias da cultura negra que unem corporeidade e escrita, sendo elas a oralitura e a escrevivência. Entendemos que ambas ou sua combinação podem ser incorporadas aos currículos escolares promovendo decolonização destes, não apenas por se tratarem de conhecimentos de povos africanos e afro-brasileiros - o que em si já promoveria justiça curricular - mas também por trazerem dessas culturas valores civilizatórios que podem nos ajudar a superar os limites da educação tradicional mais cartesiana e produzir educação integral.

Corpos no mundo

Boa parte das expressões culturais negras brasileiras são compreendidas hoje na categoria da cultura popular. Sobre essa categoria, Alfredo Bosi afirma que compreender a complexidade da cultura popular brasileira, passa por compreender a indivisibilidade da esfera material da existência com a esfera simbólica e espiritual (Bosi, 1992). Esse viés cultural herdamos, em parte, dos povos indígenas que aqui já estavam, assim como dos africanos trazidos e está presente até hoje em todas as formas de expressão da cultura afro-brasileira.

Ensinamentos e valores da população negra permaneceram nos corpos e foram sendo espalhados como sementes através da corporeidade que cantou, dançou e contou suas histórias pelo país. São narrativas de ginga, banzo, fé e de afeto que criaram e recriaram experiências.

Pensando o corpo como escrevente narrativo de expressões únicas em diversos gêneros, a autora Leda Martins nos apresenta um conceito chave, passaporte para a viagem que agora entramos, ela dá a esse conjunto de expressões corporais significantes o nome de *oralitura*. Segundo Martins:

O significante oralitura, da forma como o apresento, não nos remete univocamente ao repertório de formas e procedimentos culturais da tradição verbal, mas especificamente, ao que em sua performance indica a presença de um traço residual, estilístico, mnemônico, culturalmente constituinte, inscrito na grafia do corpo em movimento e na vocalidade. Como um estilete, esse traço cinético inscreve saberes, valores, conceitos, visões de mundo e estilos. A oralitura é do âmbito da performance, sua âncora; uma grafia, uma linguagem, seja ela desenhada na letra performática da palavra ou nos volejos do corpo (Martins, 2003, p.77).

Assim, estudar oralituras nos permite enxergar não apenas a riquíssima composição de palavras, mas também sua vocalização, as ênfases do canto, os baixos, os agudos e os movimentos do corpo, compositor de um poema próprio que só ele poderia gerar.

As oralituras negras brasileiras são anteriores à literatura negra e estão em diálogo com ela, principalmente quando compreendemos que também essa literatura é escrita com gotas de sangue. Há nos gêneros orais como os orikis e a contação de histórias dos griots elementos poéticos que se convertem em literariedade quando no papel. Ou seja, quando pessoas negras passam a produzir literatura no Brasil não se trata apenas de uma apropriação de uma nova linguagem, como se fossem os primeiros negros a produzirem poesia, eles começam transferindo para as letras a poeticidade já antes oralizada por seus antecedentes fosse em África ou no Brasil. Podemos entender então a oralitura como uma ancestral viva da literatura. Conceição Evaristo nos apresenta a ideia de *escrevivências*, tratando da própria obra, mas também elencando o jogo entre vivência, memória, sonho e criação como característico da literatura afro-brasileira. No prólogo de *Becos da Memória* (2017), a autora conta: “Na base, no fundamento da narrativa de *Becos*, está uma vivência que foi minha e dos meus. Escrever *Becos* foi perseguir uma escrevivência. Por isso também busco a primeira narração, a que veio antes da escrita. Busco a voz, a fala de quem conta, para se misturar à minha” (Evaristo, 2017, p. 11).

Ao traçar o caminho de sua escrita entre a voz de sua mãe que conta, suas memórias individuais e invenção do romance escrito, a autora revela a conexão entre oralitura e escrevivência, sendo a primeira, uma ancestral viva da segunda.

É importante frisar a vivência das oralituras, pois elas nunca deixam de existir e de se reinventar. Se temos há séculos, a poética da capoeiragem, os tambores que curam, os itãs dos terreiros e, já no início do século XX, o teatro negro encorpando narrativas outras, mais recentemente, já nas últimas décadas, podemos observar a efervescência dos saraus periféricos e dos slams, nos quais, poetas de maioria negras e negros, escrevem o que vivem e performam o que sentem, traçando, na encruzilhada entre oralitura e escrevivência, a memória do ser negro

nos dias atuais. E mais do que isso, reivindicando novos lugares políticos e afetivos nos enredos da nação. São movimentos de corpos que formam um movimento político coletivo com reivindicações próprias das populações negras e periféricas.

As oralituras negras, como a efervescente escrevivência da literatura negra, ainda nascem das adversidades e do esforço de pessoas e grupos específicos que as propagam. Mesmo com todos os avanços dos movimentos sociais, a grande mídia e o mercado editorial continuam não dando o devido reconhecimento aos artistas negras e negros e essa resistência tem raiz no pensamento colonial brasileiro que se reproduz nesses espaços e também no sistema escolar que desconsidera esses saberes na elaboração dos currículos ou os inclui de maneira folclorizada e pedagogizada, retirando deles o que carregam de mais rico culturalmente falando.

A publicação da lei 10.639 que obriga a inclusão de História e Cultura africana e afro-brasileira em todos os currículos nacionais da educação básica, foi fruto de muita luta dos movimentos negros brasileiros e plantou sementes para novas movimentações no ambiente escolar. Porém, uma lei apenas não é o bastante para a construção de um currículo novo, articulado, coerente com a formação cultural do país, portanto, não-eurocêntrico. Algumas redes de ensino têm ampliado seus acervos, adquirindo livros de autores negros ou indígenas, por exemplo, o que é relevante, mas insuficiente. Para construir saberes outros é preciso que haja fazeres outros. Assim, se pretendemos a inclusão efetiva das culturas negras e indígenas na escola, é preciso que essa escola se movimente de maneira diferente, recriando tempos, espaços e metodologias para abarcar conhecimentos que sejam produzidos e apreendidos com todos os sentidos dos corpos.

A corporeidade pode ter características variadas nas diferentes culturas. Porém, no que tange à filosofia ocidental, houve, a partir de Aristóteles, uma distinção crucial entre pensamento e corpo, após a qual, este primeiro estaria sempre acima do segundo na produção de conhecimento. Dessa fonte, bebeu o fundador do racionalismo, Descartes, que criou a máxima “Penso, logo existo”. A educação brasileira sempre teve por base a filosofia ocidental e ideais colonizadores, desde as primeiras escolas jesuíticas. Esses ideais estão presentes nos currículos escolares, tanto no que tange à seleção dos assuntos, como nas maneiras tradicionais de trabalhá-los. Levando em conta o histórico cartesiano da escola brasileira, acreditamos que um currículo que se pretende antirracista e intercultural deve ter a corporeidade como espinha dorsal.

Já há algum tempo, teóricos da Educação estão preocupados com os efeitos da educação cartesiana e o quanto essa maneira de olhar para o mundo e para os seres torna a escola um lugar de controle dos corpos, quando deveria ser de liberação. No documento de orientação

curricular municipal da cidade de São Paulo *Curriculo Integrador da Infância Paulistana*, encontramos:

Na perspectiva de um Currículo Integrador, a criança não deixa de brincar, nem se divide em corpo e mente ao ingressar no Ensino Fundamental. Ao contrário, ela continua a ser compreendida em sua integralidade e tendo oportunidades de avançar em suas aprendizagens sem abandonar a infância (São Paulo, 2015, p. 8).

É interessante notar o quanto a integralidade que buscamos na educação é presente nas maneiras de fazer e de ensinar das culturas afro-ameríndias. Os saberes encontrados nas expressões culturais negras, por exemplo, são, em grande medida, corporais e, mesmo quando se valem da linguagem escrita, como na literatura negra, apresentam maneiras outras de construções subjetivas, bastante integrais. Considerar essas narrativas e valorizar suas especificidades, não como exotismo, mas como conhecimento legítimo dos povos que compõe o Brasil, inclusive analisando e questionando as imposições hegemônicas, é um desafio necessário que vai ao encontro da perspectiva da interculturalidade crítica, defendida por Walsh:

O enfoque e a prática que se desprende da interculturalidade crítica não é funcional para o modelo de sociedade vigente, mas um sério questionador dele. Enquanto a interculturalidade funcional assume a diversidade cultural como eixo central, apontando seu reconhecimento e inclusão dentro da sociedade e do Estado nacionais (uni nacionais por prática e concepção) e deixando de fora os dispositivos e padrões de poder institucional-estrutural – que mantêm a desigualdade –, a interculturalidade crítica parte do problema do poder, seu padrão de racialização e da diferença (colonial, não simplesmente cultural) que foi construída em função disso (Walsh, 2009, p.21).

Assim, o pressuposto que motiva minha pesquisa é de que para criar novos fazeres escolares, que compreendam os seres humanos em sua integralidade não é preciso inventar uma conexão entre corpo, mente e espírito, pelo contrário, reconhecer que essa separação é apenas simbólica e está associada a uma ideia de cultura hegemônica e eurocêntrica. Isso posto, acreditamos que a entrada das oralituras e escrevivências, como de outros elementos das culturas afro-ameríndias, nos currículos escolares, significaria um grande avanço do ponto de vista de uma educação intercultural que já seria, consequentemente, integral.

Para reconhecer o valor epistemológico dessas narrativas sensíveis, vividas de corpo inteiro e assim compreender a grandiosidade da entrada dessas no contexto escolar, é preciso

que enxerguemos o mundo com os sentidos do Sul, reconhecendo as ecologias de saberes, como afirma Boaventura de Souza Santos:

Do reconhecimento desses limites [da ciência moderna] e da disponibilidade para o diálogo emergem ecologias de saberes, constelações de conhecimentos que se articulam e enriquecem mutuamente para, a partir de uma maior justiça cognitiva (justiça entre saberes), permitir que se reconheça a existência e o valor de outros modos de conceber o mundo e a natureza e de organizar a vida que não se pautam pela lógica capitalista, colonialista e patriarcal que tem sustentado o pensamento eurocêntrico dominante. Não há justiça social global sem justiça cognitiva global. Só assim será possível criar a interrupção que permita imaginar e realizar novas possibilidades de vida coletiva, identificar alternativas reprimidas, descredibilizadas, invisibilizadas, que, em seu conjunto, representam um fatal desperdício de experiência (Santos, 2018, n.p.)³.

Tendo como desejo contribuir para a justiça cognitiva que defende o autor, buscamos aqui pesquisar narrativas outras, não-eurocêntricas e que carregam, mais especificamente, elementos de uma cosmovisão afro-brasileira ou negro-brasileira, da qual herdamos tantos saberes ainda não reconhecidos pelos currículos escolares. Entre eles, estão os valores civilizatórios afro-brasileiros. Azoilda Trindade explica que:

Ao destacarmos a expressão “valores civilizatórios afro-brasileiros”, temos a intenção de destacar a África, na sua diversidade, e o fato de que os africanos e africanas trazidos ou vindos para o Brasil e seus e suas descendentes brasileiros implantaram, marcaram e instituíram valores civilizatórios neste país de dimensões continentais, que é o Brasil. Valores inscritos na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele, no nosso coração. Queremos destacar que, na perspectiva civilizatória, somos, de certa forma ou de certas formas, afrodescendentes (Trindade, 2013, p.30).

Oralitura negro-brasileira

“Tava durumindo cangoma me chamou
Tava durumindo cangoma me chamou
Disse levante povo cativeiro já acabou”⁴

³ *Para Enxergar o mundo om os sentidos do Sul.* Post de Boaventura de Sousa Santos para o Blog Outras Palavras: Comunicação Compartilhada e Pós-capitalismo. Disponível em: <https://outraspalavras.net/posts/para-enxergar-o-mundo-com-os-sentidos-do-sul/>. Acesso em 26 jun. 2025.

⁴ Referência à música *Cangoma me chamou* gravada na voz de Clementina de Jesus em 1970.

A abolição e as leis que a precederam não foram suficientes para acabar com o sofrimento do cativeiro, mas o chamado do tambor *cangoma*⁵ tem poder de inaugurar sensações da liberdade nos corpos de quem toca, de quem canta e de quem ouve. Assim, se a trajetória da população negra no Brasil é bastante atravessada pela violência e a opressão do racismo, em contrapartida, é também marcada pela resistência e por construções culturais ímpares fruto da vivência cotidiana, dos afetos, das festas e dos lamentos. Todas essas vivências são marcadas por gestos que narram e criam uma História própria, entre movimentos e Movimentos. O que a história oficial fez de nós foi nos contar um único lado dessa trajetória, uma história única que só fez garantir que, mesmo após a colonização, permanecemos sob um ideal de cultura hegemônica e eurocêntrica, que podemos chamar de colonialidade.

Walsh (2012) investiga quatro formas de colonialidade, são elas: a colonialidade do poder, a do saber, a do ser e a da vida. A colonialidade do poder está ligada às estruturas sociais que se mantêm hierarquizantes das relações humanas, a colonialidade do saber legitima conhecimentos científicos racionalistas eurocêntricos em detrimento dos saberes ancestrais, corporais e mesmo escritos que não estejam alinhados aos ideais ocidentais, a colonialidade do ser garante o subjugamento e a desumanização das pessoas dos grupos não europeus através da construção de imagens culturais e, por último, a colonialidade da mãe natureza e da vida mesma, que pressupõe a cosmovisão cristã como única possibilidade de compreender o universo, marginalizando todas as demais cosmovisões, como as afro-ameríndias.

Aqui trataremos especificamente das oralituras negras e, com isso, é relevante apontar, que trataremos não apenas de elementos culturais que tem matriz em culturas africanas, mas de expressões, gestualidades e discursos que só existem pela experiência das pessoas negras no Brasil, já que cultura não existe sem pessoas. Dito isso, se considerarmos a cosmovisão afro-brasileira e seu caráter de integralidade, podemos compreender essa dinâmica tão corporificada de resistência e produção de narrativas. Segundo Eduardo Oliveira:

É no movimento do corpo que vislumbro a possibilidade de uma leitura do mundo a partir da matriz africana, o que implica em decodificar uma filosofia que se movimenta no corpo e um corpo que se movimenta como cultura. O corpo ancestral é a reunião desta filosofia, desta cultura bem como o resultado desse movimento de contatos e conflitos que se deram e se dão na esfera social, política, religiosa e corporal (Oliveira, 2007a, p. 101).

⁵ Reunião com música e dança ou um tipo de tambor usado nelas.

Na vivência negro-brasileira, mesmo que não tenhamos ainda conquistado efetivamente a liberdade, o desejo e a luta por ela sempre nos alimentou. Liberdade é um sonho coletivo que está no cerne das tantas formas afro-brasileiras de ser e de fazer cultura, apesar dos senhores. A luta por ela tem sido matéria-prima para as tantas narrativas negras que se inserem no processo histórico, social e cultural de construção de valores afro-brasileiros sobre o qual escreveu Azoilda Trindade:

A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural. E apesar do racismo, das injustiças e desigualdades sociais, essa população afrodescendente sempre afirmou a vida e, consequentemente, constitui o/s modo/os de sermos brasileiros e brasileiras (Trindade, 2013, p. 30).

Para pensar esses valores afro-brasileiros, muitas vezes, faz-se necessário observar aspectos das culturas dos africanos trazidos para cá e a partir daí, observar como foram sendo ressignificados e atualizados no novo contexto histórico-social, gerando o que chamamos aqui de cultura afro-brasileira.

É importante dizer que, ao tratar de cultura afro-brasileira ou negra, não estamos aqui reduzindo no prefixo *afro* toda a diversidade cultural do continente africano como se este fosse em si hegemônico e nem mesmo desconsiderando as circunstâncias próprias da história da população negra em nosso país. Vale notar que tratamos aqui de aspectos culturais brasileiros que tiveram origem em movimentos das populações africanas e afrodescendentes criados em interação com os valores civilizatórios eurocêntricos e com influência também de conhecimentos próprios das etnias indígenas.

Para Oliveira (2003), se considerarmos as etnias de origem da maior parte dos africanos trazidos para cá, é possível reconhecer alguns fatores de grande importância para essas culturas e que influenciaram em muito as maneiras de ser e agir deles e de seus descendentes no Brasil. O autor visita elementos estruturantes das sociedades africanas, entre os quais: o universo, a força vital, a palavra, o tempo, a pessoa e a ancestralidade.

Nos interessa especialmente o que diz a respeito da importância da palavra nessas sociedades:

A palavra aparece visceralmente ligada à Força Vital. O detentor primordial da palavra é o preexistente, assim como é ele o detentor daquela. A palavra, com efeito, muitas vezes aparece nas cosmogonias africanas como um

subsídio fundamental para a criação do mundo e, neste caso, ela é portadora da “força” que anima e vitaliza o mundo. O Homem, por sua vez, ao ser criado, recebe a Força Vital e o poder da palavra, que são equivalentes, visto que a palavra é concebida como uma energia capaz de gerar coisas (Oliveira, 2003, p. 101).

Narrativas orais afro-brasileiras não são apenas contadas, mas também cantadas, dançadas, gingadas e rezadas, o que faz com que possamos observar nelas a presença da oralidade que também é corporeidade, palavra essa que mobiliza os corpos nas rodas e na sociedade, questionando, produzindo e multiplicando conhecimentos e, acima de tudo, gerando energia vital.

Segundo Hampâté Bâ, mestre da tradição oral africana:

A tradição oral é a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos. Pode parecer caótica àqueles que não lhe descortinam o segredo e desconcertar a mentalidade cartesiana acostumada a separar tudo em categorias bem definidas. Dentro da tradição oral, na verdade, o espiritual e o material não estão dissociados [...] Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade (2010, p. 169).

A força vital que gera a palavra e é gerada por ela pressupõe a relação dessa com outros elementos de comunicação como a ginga e o tambor. Este último, instrumento de muitas versões, é fundamental para a musicalidade afro-brasileira, seu toque entoa, comunica, resgata e age. A batida do tambor, na estrofe, é associada à batida de um coração, essencial para que haja vida, na capoeira pode ser sintetizada pela própria roda.

A tradição oral brasileira parece não apenas caótica como sem importância aos olhos dos senhores de ontem e de muitos poderosos de hoje, o que garantiu que valores fossem transmitidos e revoltas arquitetadas sem registros que os denunciassem. Por outro lado, ainda hoje sentimos as dores do silenciamento das narrativas orais nos registros oficiais, na mídia, de maneira geral e nos textos literários, veículos tidos como imparciais que acabam por ditar os caminhos da cultura nacional brasileira.

Boaventura nos ensina que “Fazemos história na medida em que resistimos ao que a história faz de nós.” (Santos, 2015). Nesse sentido, se estruturalmente não foi possível ao povo negro, violentamente oprimido, decidir plenamente o próprio destino, também não podemos reduzir suas vivências à simples obediência. Nas rodas, de dança, de luta, de canto e de fé, os movimentos de cada pessoa, se unem, formando Movimentos que, por sua vez, criam histórias

coletivas e dão novos rumos à História do país. A voz e o corpo negro sempre foram lugares de memória e resistência capazes de instaurar histórias outras sobre a vivência desta população. Segundo Martins:

Nessa ordem, o domínio da escrita torna-se metáfora de uma ideia quase exclusiva da natureza do conhecimento, centrada no alcance da visão, impressa no campo ótico, pela percepção da letra. A memória, inscrita como grafia, pela letra escrita, articula-se assim ao campo e processo da visão mapeada pelo olhar. Tudo que escapa, pois, à apreensão do olhar, princípio privilegiado de cognição, ou que nele não se circunscreve, nos é exótico, ou seja, fora de nosso campo de percepção, distante de nossa ótica de compreensão, exilado e alijado de nossa contemplação, de nossos saberes (Martins, 2003, p. 64).

Assim, tendo como conhecimento real e relevante apenas aquilo que é escrito, temos deixado de conhecer, reconhecer e de aproveitar tantos outros saberes, como os que se dão na *oralitura*, que, segundo a mesma autora, trata-se de uma gama de expressões que têm o corpo como lugar de memória e constroem assim, narrativas de textualidades próprias que envolvem a palavra falada e a gestualidade.

Estudar oralitura, portanto, é um caminho para o reconhecimento de saberes outros que vêm sendo silenciados nesses séculos de colonização e permanência da colonialidade. Por isso, neste capítulo, observaremos vivências narrativas de origem afro-brasileiras, buscando traçar o quanto estas se configuram como resistência a todos os quatro tipos de colonialidade apresentados por Walsh e de que maneiras isso se dá. O eixo comum que une todas elas é a presença ativa da corporeidade que está na tradição oral e em cada golpe ou passo de dança e que cria narrativas infinitas, sobre tudo que envolve a experiência humana.

Escrevivência como descendente da oralitura

Orikis: versos ou orações que saudavam pessoas, feitos, animais e as divindades.
Ana Maria Gonçalves

Em *Um defeito de cor* (2006), romance de Ana Maria Gonçalves, acompanhamos a vida da protagonista Kehinde, desde sua infância em Savalu, reino do Daomé (atual Benin), sua vida como mulher negra escravizada na Bahia e no Rio de Janeiro, até seu retorno à África. Trata-se de um romance histórico da maior relevância, tanto para compreender com todos os sentidos

a escravidão brasileira, através das feridas que causou às peles negras, como para ter dimensão da agência das pessoas no levar de suas vidas, durante aquele período.

Ainda no início da trama, a menina Kehinde impressiona-se ao ouvir pela primeira vez um oriki sendo proferido e questiona os mais velhos sobre como eles são feitos. Sua compreensão das respostas de Claudino é narrada no trecho:

Um oriki é uma oração dita com sentimento, uma oração feita na hora, não só palavras bonitas, mas sentimentos bonitos, e que às vezes nem saem do jeito que deveriam sair, na hora em que a gente quer, mas somente na hora em que eles, os orikis, querem. O Claudino também disse que um oriki pode ser feito para qualquer coisa ou pessoa que despertem bons sentimentos, como bondade, alegria, amor, fé, paz, respeito ou compreensão, coisas que podemos sentir tanto pelos nossos orixás, pelos nossos heróis, pelos animais, pela vida e até mesmo pelos espíritos das plantas, do vento, do sol, da terra, da lua e das estrelas (Gonçalves, 2006, p.142).

Pelas palavras de Kehinde, podemos concluir que o oriki é um gênero de modalidade oral que, ao ser pronunciado, tem poder de oração e homenageia algo ou alguém. Se essa oração pode ser feita a qualquer coisa, pessoa ou ser natural é porque advém de uma cosmovisão que sacraliza qualquer forma de vida e não apenas um grupo de “divindades”.

Os orikis encantam a menina, como nos encantam, na leitura do romance, por sua característica metafórica e catártica. É possível compreender, sem ter ouvido, que a prática de orikis condiz completamente com o princípio da palavra como força vital que temos comentado durante este trabalho. Não é um gênero prático, não é um tipo de reza pertencente apenas a uma religião, muito além disso, o oriki, embora espontâneo, tem construções mais complexas, filosóficas e sentimentais, além de propósito específico, que seria exaltar algo ou alguém. Não deve ser leviano, como uma montagem de palavras bonitas, mas nasce de sentimentos belos reais e, segundo Claudino, aparece apenas quando quer, não quando nós o queremos. Segundo Antônio Risério:

O oriki nasce no interior da rica malha de jogos verbais de *ludi linguae*, que se enrama no cotidiano ioruba. (...) A expansão de uma célula verbal é fenômeno comum no mundo dos textos. Jolles fala dos provérbios que se expandem até se converterem em longos poemas proverbiais. Coisa semelhante se passaria entre o oriki-nome e o oriki-poema, com o nome atributivo se expandindo verbalmente em direção ideal a constituição de um corpo sínico, claramente percebido e definido como ‘poético’ (Risério, 1996, p.35).

Olhando dessa maneira, é fácil compreender a comparação que a própria personagem faz entre os orikis e os textos literários que conhece a partir dos livros que a sinhazinha tinha em casa e é possível sentir o encantamento que Kehinde passa a ter também pela literatura.

A sinhazinha tinha muitos livros iguais àquele, e outros que me disse serem livros de poesia, e não de oriki, embora eu não visse a diferença que justificava a distinção do nome. 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 (Risério, 2016, p. 162).

Fazer sentir, orikis e poesias faziam Kehinde sentir. E nós, observando o cruzamento de Kehinde, concluímos que pode haver tanta poesia nos orikis, quanto força vital na literatura, basta estarmos abertos para sentir. Porém, apesar das potências inerentes a ambos, é preciso que olhemos criticamente para o uso das palavras nesse universo poderoso que é a literatura, pois essa, embora tenha força humanizadora, também pode desumanizar, e nem sempre nasce de sentimentos bonitos como orikis.

No livro *Literatura negro-brasileira*, Cuti traça um interessante panorama da condição do negro na literatura dita universal, atribuindo à literatura negra o poder de reconstrução da imagem social do negro brasileiro que vinha sendo desumanizado. Nas palavras do autor: “A escravização havia coisificado os africanos e sua descendência. A literatura, como reflexo e reforço das relações tanto sociais quanto de poder, atuará no mesmo sentido ao caracterizar as personagens negras negando-lhes complexidade e, portanto, humanidade” (Cuti, 2010, p. 16).

Kehinde sente, compara, arquiteta, sonha, mente, cria, foge, dança, fuma, ama. Ela é uma pessoa, com toda a inteireza que essa palavra pode ter, uma mulher e não uma fêmea, como a colonialidade poderia fazer crer. A construção da subjetividade dessa e das outras personagens de *Um defeito de cor*, que tem a escravidão brasileira como plano de fundo, é um grande exemplo de como a literatura negra vem trabalhando para devolver às pessoas negras dignidade e agência por meio da ficção. Ana Maria Gonçalves publica sua obra em 2006, mas desde antes da abolição, autoras negras vêm agindo nessa empreitada poética, de forma revolucionária e emocionante.

Nesse enlace entre oralidade e escrita literária, refletiremos sobre a invisibilidade da subjetividade negra na literatura dita universal e sobre a maneira pela qual autores negras e negros se apropriam da escrita literária como meio de criar uma poesia própria que pauta temas como identidade, afetividade, política, enfim; humanidade. Avançando um pouco mais, nos

aventuraremos a mostrar como a literatura negra tem construído novos discursos sobre os corpos negros e suas experiências para o aprofundamento da subjetividade desses personagens individuais e coletivos.

Literatura negra e decolonialidade

A ideia de caça e caçador do provérbio mencionado no início do artigo nos leva à sensação de conflito que aqui é intencional, não porque seja meu desejo tencionar a relação entre brancos e negros na literatura, mas para mostrar a tensão já existente da qual pouco se trata. Os autores brasileiros, em maioria homens brancos, não apenas trouxeram poucos personagens negros ao nosso imaginário, como colaboraram para a manutenção de uma série de características negativas, ainda hoje associadas a essa população. Segundo Maria Cecília C. C. de Souza e Viviane B. Fernandes:

As representações de todos os grupos sociais circulam no meio social produzindo sentidos e consequências. No entanto, algumas representações ganham maior visibilidade e passam a ser consideradas como expressão da realidade social. Na sociedade brasileira, assim como em outras, as representações que prevalecem são construídas por narrativas hegemônicas, capazes de representar um grupo social em detrimento de outros. Essas representações foram construídas mediante a óptica eurocêntrica, que institui sentidos de “normalidade” e “anormalidade”, estabelecendo como norma padrão o homem, branco, heterossexual, cristão. Os indivíduos que não correspondem a esse padrão são vistos como desviantes, abjetos, e excluídos socialmente (Fernandes & Souza, 2016, p. 104).

A literatura dos homens brancos, em muitos casos, simplesmente reproduziu os padrões eurocêntricos aí citados na construção das tramas e personagens negros. Domício P. Filho analisa alguns estereótipos desses personagens: o *negro nobre*, *negro vítima*, *negro infantilizado*, *negro pervertido* e *negro exilado na cultura brasileira* (Filho, 2004). A literatura, portanto, não inventou as imagens negativas atribuídas à população negra, mas reproduziu a invisibilidade das pessoas negras ao representá-las como seres sem subjetividade.

Leda Martins ressalta que:

Mesmo os discursos que se alçaram como fundadores da nacionalidade literária brasileira, no século dezenove, tinham na série e dicção literárias ocidentais sua âncora e base de criação literária. A textualidade dos povos africanos e indígenas, seus repertórios narrativos e poéticos, seus domínios de linguagem e modos de apreender e figurar o real, deixados à margem, não ecoaram em nossas letras escritas (Martins, 2001, p. 63).

Ainda hoje a literatura se mostra como privilégio branco e masculino. Regina Dalcastagnè coordenou a pesquisa *A Personagem do Romance Brasileiro Contemporâneo: 1990 – 2004*, pela Universidade de Brasília, na qual constatou que mesmo após a ampliação da escolarização e algumas políticas afirmativas voltadas à igualdade de oportunidades, é preocupante a disparidade entre homens e mulheres na literatura nacional e que ainda mais alarmantes são os dados que trazem o recorte racial, como consta no relatório:

Mais gritante ainda é a homogeneidade racial. São brancos 93,9% dos autores e autoras estudados (3,6% não tiveram a cor identificada e os “não brancos”, como categoria coletiva, ficaram em meros 2,4%). Uma imensa maioria possui escolaridade superior (78,8%, contra apenas 7,3% de não superior; os restantes não tiveram escolaridade identificada). E, em grande medida, aqueles que participam do campo literário já estão presentes também em outros espaços privilegiados de produção de discurso, notadamente na imprensa e no ambiente acadêmico (Dalcastangnè, 2005, p. 31).

Na tabela 1, retirada da pesquisa de Dalcastagnè, podemos verificar a distribuição dos personagens em relação a cor:

Tabela 1: Cor das personagens

branca	994	79,8%
negra	98	7,9%
mestiça	76	6,1%
indígena	15	1,2%
oriental	8	0,6%
sem indícios	44	3,5%
não pertinente	10	0,8%
total	1245	100%

Fonte: pesquisa “Personagens do romance brasileiro contemporâneo”

A mesma pesquisa expõe ainda dados sobre a relevância das personagens para as narrativas. Nesse sentido, podemos verificar o posicionamento das personagens em relação à cor na tabela 2:

Tabela 2: Cor e posição das personagens

	branca	negra	mestiça	indígena	oriental	sem indícios	não pertinente
protagonista	84,5%	5,8%	5,8%	1,5%	-	2,0%	0,3%
coadjuvante	77,9%	8,7%	6,3%	1,1%	0,9%	4,0%	1,0%
narradora	86,9%	2,7%	3,8%	-	-	4,9%	1,6%
total	79,8%	7,9%	6,1%	1,2%	0,6%	3,5%	0,8%
	<i>n = 994</i>	<i>n = 98</i>	<i>n = 76</i>	<i>n = 15</i>	<i>n = 8</i>	<i>n = 44</i>	<i>n = 10</i>

Obs. Eram possíveis respostas múltiplas na variável “posição”.

Fonte: pesquisa “Personagens do romance brasileiro contemporâneo”

As personagens foram divididas também por gênero e raça, o que levou a constatação de que a ausência é também feminina, já que entre protagonistas, 206 eram homens brancos, 83 mulheres brancas, 17 homens negros e apenas 3 mulheres negras. Como se vê, ainda hoje há poucos personagens negros na literatura nacional, e entre os existentes, raríssimos são os protagonistas, coadjuvantes ou narradores e qualquer que seja a posição, mulheres negras estão em menor número. São 3 mulheres negras protagonistas contra 206 homens brancos (Dalcastangnè, 2005).

A respeito da trajetória das personagens femininas negras, Andréia Lisboa de Sousa afirma:

Essa personagem figurando ora como anjo ora como demônio é vista como um ser irresistível: a “tentação”, como objeto sexual, desregrada etc. Desde os versos de Gregório de Matos, podemos notar que, apesar de muitas vezes desferir ataques atingindo também à personagem da mulher branca, esta ocupa uma posição de maior dignidade, cabendo à personagem feminina negra o aviltamento e a depreciação (Souza, 2005, p. 186).

Se, por um lado, não é uma obrigação dos autores criarem personagens encomendados para melhor equilibrar essa realidade, por outro, como ficam os meninos e as meninas negras que estão na escola, sendo ensinadas a ler e a apreciar literatura, quando se deparam apenas com livros que tratam de pessoas completamente diferentes delas e deles?

Chimamanda N. Adichie em *Os perigos de uma história única* (2012)⁶ mostra que, mesmo com pouca identificação com as personagens, ela nutria interesse pela literatura, até porque ela era de uma família mais abastada e lettrada, que tinha contatos com outras culturas. Mas a autora também mostra que, antes de conhecer os autores que contavam histórias de seu

⁶ ADICHIE, Chimamanda. **Os Perigos de uma História Única**, palestra ministrada para o TED, evento estadunidense de conferências. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg>. Acesso em: 27 jun. 2025.

povo, com personagens africanos, ela mal conseguiria conceber que uma garota negra poderia ser protagonista de um romance e, até quando ela mesma tentava escrever histórias. A literatura era lugar distante, como se estivesse sonhando o sonho de outro, o que poderia ser incrível não fosse apenas o efeito da história única que a fazia reproduzir lógicas e símbolos que não lhe faziam sentido e a impediram, por algum tempo, de reconhecer a poesia ao seu redor.

A história única que nos é imposta pelo poder sobre quem somos nós, os africanos, indígenas e seus descendentes não foi criada aleatoriamente, ela é parte inerente ao processo de dominação e colonização desses povos pelos europeus. A colonização, para se manter, produziu então um discurso que, como analisa Stuart Hall, separa o mundo em dois grupos: o ocidente e o resto. O autor afirma:

Finalmente, sugerimos que, embora de maneiras transformadas e repensadas, esse discurso continua a modular a linguagem do Ocidente, a sua imagem própria e a dos “outros”, o seu sentido de “nós” e “eles” e as relações e práticas de poder para com o Resto. É particularmente importante para as linguagens de inferioridade racial e superioridade étnica que ainda operam com força ao redor do mundo. Dessa forma, o discurso “o Ocidente e o Resto” está longe de ser uma “formação” do passado. Ele está vivo e ativo no mundo moderno. Além disso, um dos lugares mais inesperados onde seus efeitos ainda podem ser vistos na linguagem são os modelos teóricos e os pressupostos escondidos da própria sociologia moderna (2016, p. 359).

No bojo desse discurso há argumentos dos mais diversos em todas as instâncias sociais. Os colonizadores precisaram que as pessoas não-europeias aos quais tentavam explorar fossem reduzidas à animalidade e ao servilismo e para isso, negava a elas a própria humanidade. Assim lhes foi possível, durante séculos, saquear, matar e escravizar. E se, em algum desses países, como no Brasil, apesar da abolição, a literatura, e todas as outras expressões ligadas ao poder, continuam emitindo e disseminando o racismo construído pela colonização/escravidão, é por que nosso pensamento social continua comprometido, a essa consequência chamamos colonialidade.

Podemos afirmar que as quatro formas de colonialidade elencadas por Catherine Walsh marcam o panorama da presença negra na literatura brasileira. Em suma, temos uma estrutura de poder que mantém desigualdades econômicas entre os grupos raciais, o que dificulta o acesso das pessoas negras aos bens culturais e financeiros necessários para o desenvolvimento da literatura, aí temos a *colonialidade do poder*. A *colonialidade do saber* é sustentada pela invisibilidade dos autores negros e de suas obras no currículo escolar, assim como pelos meios de comunicação e no mercado editorial. Já a escrita literária dita universal ao retratar pessoas negras sempre como meras coadjuvantes, ou ainda objetos, conforme já mostramos, enquadr-

se na *colonialidade do ser* por negar a subjetividade e a complexidade dessas personagens. E, por último, quando essa mesma literatura folcloriza qualquer elemento mágico-espiritual-social que não seja cristão, se alinha à *colonialidade da vida* (Walsh, 2012, p.67).

Quando oralitura e escrevivência se encontram na escola

Considerando a história da educação brasileira, sobretudo as motivações colonialistas que ainda nela persistem, entendemos que a efetivação da Lei 11.645 (dita sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena) não carece apenas da inclusão de novos conteúdos ensinados com as mesmas metodologias, é preciso que a educação se abra para metodologias que considerem os sujeitos em integralidade, superando as limitações do formato tradicional de ensino-aprendizagem e sua perspectiva cartesiana e incorporando valores civilizatórios afro-brasileiros e dos povos originários.

Não há uma área do conhecimento que não tenha sofrido os efeitos da colonialidade e do racismo que deslegitimam, menosprezam e silenciam saberes, por isso, educadores em geral, inclusive de todos os componentes curriculares precisam de formação para desenvolverem consciência e intencionalidade no processo de decolonização dos saberes.

Nesse sentido, apresentamos aqui duas fontes de saberes e valores negros; a oralitura, presente nas performances, e a escrevivência; própria da literatura negra, como elementos que podem subsidiar trabalhos pedagógicos decoloniais conectando corporeidade e escrita.

Práticas pedagógicas que abordem as narrativas da corporeidade e a escrevivência da literatura não apenas efetivam a Lei 11.645, como tem potencial de incorporar no chão da escola valores civilizatórios outros, decolonizando o currículo e promovendo educação integral.

Referências

ADICHIE, C. **Os Perigos de uma História Única.** Palestra no TED, evento estadunidense de conferências, jul. 2009. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=D9lhs241zeg> Acesso em: 27 jun. 2025.

BÂ, H. **A tradição viva.** In: J. Ki-Zerbo (org.). História geral da África, 1982.

BENTO, M. A. da S.; SANTOS, S. dos; SILVA JUNIOR, H. **Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação.** CEERT, 2010.

CUTI, L. S. **Literatura negro-brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2010.

- DALCASTAGNÈ, R. A personagem do romance brasileiro contemporâneo:1990-2004. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n.º 26, p.31, Brasília, julho-dezembro de 2005.
- EVARISTO, C. **Becos da memória**. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.
- FERNANDES, V. B.; SOUZA, M. C. C. C. de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, Brasil, n. 63, p. 103–120, 2016. Disponível em: <https://revistas.usp.br/rieb/article/view/114868>. Acesso em: 27 jun. 2025.
- FILHO, D. P. A trajetória do negro na literatura brasileira. In: **Estudos Avançados – Revista do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**. Vol. 18, n.º 50, jan.-abr. 2004.
- GONÇALVES, A. M. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- HALL, S. **O Ocidente e o resto: discurso e poder**. Tradução Carla D'Elia. Projeto História, São Paulo, no. 56, maio/ago. 2016, pp.235-290.
- IPEA. **Retrato das desigualdades de gênero e raça 1995-2015**. Rio de Janeiro: Codecri, 1983. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>. Acesso em: 27 jun. 2025.
- MARTINS, L. **Performances da oralitura: corpo, lugar da memória**. Letras (Santa Maria). Santa Maria, v, 25, p. 55-71, 2003.
- RISÉRIO, Antônio. **Oriki Orixá**. São Paulo. Perspectiva, 1996.
- SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. **Curriculum Integrador da Infância Paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/25425.pdf> Acesso em: 27 jun. 2025.
- SANTOS, B. Para enxergar o mundo com os sentidos do Sul. **Revista Instituto Humanitas Unisinos**, 2007. Disponível em: <https://ihu.unisinos.br/?id=569937>. Acesso em: 27 jun. 2025.
- SOUSA, A. L. de. **Personagens Negros na Literatura Infantil e Juvenil**. In: CAVALLEIRO (Org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.
- TRINDADE, A. L. da. (org.) **Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro**. Rio de janeiro: TV escola /MEC, 2013.
- WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. **Revista Visão Global**, Joaçaba, SC, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/index> Acesso em: 27 jun. 2025.
- WALSH, C. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial**: in-surgir, re-existir e re-viver. In. CANDAU, V. M. (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.