

Geoleituras e geografias: infâncias vindas pela literatura africana

Roseli Nazario¹

Izabel Cristina da Rosa Gomes dos Santos²

Resumo: É propósito deste texto traçar um percurso por entre *geoleituras* e geografias, na intenção de compreender por histórias outras, as infâncias vindas pela literatura africana, percorrendo por dentro das obras do escritor angolano Ondjaki, de maneira a pensar a infância e as relações com a natureza, com os modos de percebê-la, entre seres vivos e o que permanecerá no amanhã. Para isso, deixaremos nos levar pelas mãos do menino N, personagem que circunda as obras de Ondjaki e, em exercícios de perspectivas, percebermos que as culturas africanas abrigam a existência respeitosa e equilibrada entre os seres da natureza, convocam um estar no lugar do outro, instituem formas de interagir com o outro, mesmo que esse outro seja um não-humano.

Palavras-chave: infância, natureza, literatura africana, ondjaki

Geo-readings and geographies:

childhoods coming by the african literature

Abstract: It is the purpose of this paper to trace a path through geo-readings and geographies, in an attempt to understand by other stories, childhoods coming by the African literature, traveling inside the work of the angolan writer Ondjaki, in a way to think of childhood and relations with nature, with the ways of perceiving it, between living beings and that which remaineth in tomorrow. For this, we will let N the boy, the character who surrounds the works of Ondjaki, take us by the hand and, in some perspective exercises, we will realize that african cultures are home to a respectful and balanced existence between the beings of nature. These cultures call up a being in the place of the other, establishing ways to interact with each other, even if the other is not a human.

Keywords: childhood, nature, african literature, ondjaki

“[...] não sei, há coisas que é preciso perguntar aos galhos de um abacateiro velho [...]” (OMR, p.137).

¹Professora do Curso de Pedagogia do IFC Campus Blumenau.

²Doutoranda do programa de pós-graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina - PGLIT UFSC

Textura	Canoas	v. 19 n.39	p. 58-72	jan./abr. 2017
---------	--------	------------	----------	----------------

As folhas cobrem o quintal, despençam do abacateiro, dançam ao vento, ao sabor do cheiro da chuva que anuncia sua chegada. As folhas do livro abrem-se em uma infância-viagem de descobertas e possibilidades. Eis a proposta desta escrita: um percurso por entre *geoleituras*³ e geografias, na intenção de compreender por histórias outras, as infâncias⁴ vindas pela literatura africana, por um trajeto percorrido por dentro das obras⁵ do escritor angolano Ondjaki⁶, de maneira a pensar a infância e as relações com a natureza, com os modos de percebê-la, entre seres vivos e o que permanecerá no amanhã.

Nestas *geoleituras* as palavras entrecruzam-se e autorizam apreender relações *com/entre* gerações e o pulsar da vida. Assim, as palavras que seguem bailam entre as linhas da literatura africana, pelas mãos do Menino N⁷, personagem que circunda as obras e leva-nos a refletir o quanto “[...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso” (BARTHES, 1989, p.18-19 – grifo nosso).

Saberes que remetem a pensar a infância e convidam ao jogo com as palavras e a memória. Nesse jogo de composição, de (de) formação das palavras, em montagem e recortes, as crianças, personagens que circulam as

³Termo cunhado para situar uma permeabilidade conceitual de comum-pertencimento entre infância(s), natureza e literatura africana, produzida a partir dos contextos geográficos de Angola e Brasil, no sentido de demarcar uma outra racionalidade, que não apenas a moderno-colonialista.

⁴No decorrer do texto utilizaremos este conceito, ora no singular, ora no plural, no sentido de demarcar o hibridismo e a complexidade da infância enquanto uma categoria geracional constituída por traços de identidade e de diversidade, afetada por condições existenciais concretas (gênero, classe, etnia, localização geográfica) que alteram os modos de vida das crianças, nos convocando a tratar da pluralidade das infâncias.

⁵A proposta consiste em transitar pelo que diz o personagem menino que circunda as obras do escritor, e serão indicadas no decorrer do texto com as abreviações seguidas da referida página: Os da Minha Rua: OMR; Bom Dia Camaradas: BDC; A Bicicleta Que Tinha Bigodes: ABQTB; Avó Dezanove e o Segredo do Soviético: ADSS; Momentos de Aqui: MDA (obra eventualmente referenciada na pesquisa).

⁶Ondjaki, que nasceu sob o céu angolano de Luanda em 1977, teve a infância experiência da entre as ruas da cidade, no bairro de Alvalade, crescendo entre amigos e família, entre os da rua, os da casa, entre os da escola, pessoas que, segundo o escritor, povoam seus livros, produção de obras em prosa e verso, bem como colaborações para jornais, blogs, artigos, palestras e contribuições cinematográficas.

⁷Apresentamos um pacto de leitura acerca do Menino N: pode ser considerado Menino Narrador, ou Menino Ndalu. Isso é uma escolha de quem lê...

referidas obras literárias, mergulham (sem medo) nas possibilidades de criar e *descriar* sentidos, imagens, objetos, situações e enredos. Um movimento de ir e vir, atento ao que sobra e ao que se esquece, ao que, aparentemente, não pode ter sentido. E o menino N, em sua leveza, prova que é possível soltar as amarras e brincar com ‘*palavras de dizer*’, pelo ‘*delírio do verbo*’⁸, por mobilidade da palavra, em ruptura do previsível.

É com esse menino que a palavra compõe-se em um dizer de si, em ruptura e composição de sentidos, em presença e ausência, em ‘*escuta da cor do passarinho*’:

A janela da casa de banho estava aberta e circulava um ventinho que os mais-velhos dizem que faz mal à tosse, e que também se pode chamar de ‘aragem’. Eu gostei muito dessa palavra ‘aragem’, depois também aprendi que um quarto com as janelas muito tempo abertas podia ficar ‘arejado’.
Só que é preciso cuidado, Avó.
Por quê?
Porque também pode ficar ‘mosquitado’ (ADSS, p. 49).

Nesse momento, convidamos ao bom humor do Menino N, ao jeito de brincar com composições sem temores linguísticos. Perguntamos o quanto, por vezes, não compreendemos esse jogo linguístico das crianças, o quanto não brincamos e rimos com palavras inventadas e o quanto estamos enraizados no linguajar técnico-adulto, esquecendo-nos daquela “[...] agradável brincadeira de experimentar sons, de produzir movimentos labiais, de inventar palavras e com elas designar novas coisas, talvez já nem seja mais memorável por muitos de nós.” (LEAL, 2009, p. 75).

Portanto, buscar na literatura angolana a infância, o que se percebe dos sujeitos-crianças, vozes e silêncios, espaços e tempos, implica delinear um conceito de infância que pode transitar e dançar no pensamento. Desarraigar a infância de um lugar confinado e compreender *nas/pelas* palavras probabilidades de um conceito em deslocamento, em mobilidade, habitando outras esferas possíveis. Logo, “[...] não basta dizer: os conceitos se movem. É preciso ainda construir conceitos capazes de movimentos intelectuais”, como nos ensina Deleuze (1992, p. 152).

⁸Apropriando-nos das *invencionices* de Manoel de Barros (2011).

Deste modo, a proposta desta escrita é partir de outros lugares e, nesse caso, da produção literária angolana, para afinar o olhar acerca da infância e sua relação com a natureza, de modo a desarticular uma imagem imediata e dançar, ouvir os silêncios que sabem tantas outras ‘coisas’ que os adultos, por vezes, esquecem. Nesse caminho, perguntar, ouvir, atentar para uma infância que precisa ser auscultada nas suas mais diferentes formas de interação com o mundo e, especialmente, perceber no lugar de sensibilidade da criança a possibilidade de uma infância como lugar de criação.

Mover-se, nessa discussão, sugere apreender o conceito de ‘culturas infantis’, entendendo que se constituem na equalização entre o real e a fantasia, entre representações do mundo, e só fazem sentido se consideramos a construção social da infância, ou seja, as condições sociais que habitam. (SARMENTO; GOUVEA, 2009). Vê-se, então, que as culturas infantis não surgem “[...] no universo simbólico exclusivo da infância, este universo não é fechado - pelo contrário, é, mais do que qualquer outro, extremamente permeável - nem lhes é alheia a reflexibilidade social global.” (PINTO; SARMENTO, 1997, p.22).

Nesse sentido, sob o plano das inteligibilidades das infâncias (possíveis e disponíveis), cabe a pergunta: seria possível perceber uma subversão dos lugares marcados pela lógica adulta e, de certa forma, possibilidades de leituras de um cotidiano inventivo? E aqui, a aposta de que seria possível “[...] embarcar em viagens que podem nos colocar em contato com mundos e realidades que podem ser, ao mesmo tempo, diferentes e próximas das nossas e, outras vezes, borrar, completamente, aquilo que aprendemos, até então, a conhecer, pensar, dizer e viver.” (MEYER; SOARES, 2005, p. 31).

Primeiramente, ao embarcar nessa infância-viagem, importa defender, sem perder de vista o foco dessa discussão, que ao dizer de crianças africanas e de seus modos de viver a infância, há o desafio de evitar uma dupla exclusão, visto que só recentemente as crianças têm sido compreendidas como atores sociais e, ainda, porque os Estudos da Infância surgiram, sobretudo na Europa, o que implica abarcar que os modos de viver daquelas crianças diferem cultural e socialmente do ocidente, fatos esses que convocam as *geoleituras*, do modo como a definimos.

Quanto ao contexto da cultura africana, percorremos brevemente os passos da literatura de África, no desejo de balizar essa escrita de encontros e marés, e ainda demarcar um posicionamento quanto às polêmicas sobre a nacionalidade de determinados escritores (quem seriam ou não escritores

africanos), que ao nosso entendimento refletem questões políticas e não literárias. Interessa, aqui, o valor estético das obras, suas potencialidades, sua força de palavras que, por vezes, tiram-nos do lugar. A essa questão, “[...] não se trata de um esteticismo em si, e sim de iluminar a peculiaridade e as tensões que os textos percorrem, visto serem eles fruto de uma vivência e ambientação africanas, mas vinculados em língua ocidental — portanto, partícipes de uma dupla natureza.” (MACEDO, 2010, p.281).

Assim, pela representação literária, imprime-se a resistência destes povos, perfazendo uma literatura de combate, de permanência em suas tradições, memórias e a inegável seqüela da colonização. Fanon (1968, p.185) discorre sobre essa literatura de combate como sendo a terceira fase de um processo de conscientização do povo através da literatura africana, visando à descolonização:

[...] o colonizado, depois de ter tentado perder-se no povo, perder-se com o povo, vai, ao contrário, sacudir o povo. Em vez de privilegiar a letargia do povo, transforma-se em despertador do povo. Literatura de combate, literatura revolucionária, literatura nacional.

Portanto, as literaturas de solo africano, seja em Guiné-Bissau, Moçambique, Cabo-Verde, São Tomé e Príncipe ou Angola, têm suas peculiaridades, temporalidades e distintas experiências históricas que as tornam singulares. Uma *geoleitura* nesse campo literário assinala as diferentes composições políticas, sociais, étnicas e culturais dessas sociedades; e infere que sofreram e reagiram de distintas maneiras quanto à força hostil do colonizador.

Igualmente, posicionamos a opção *Literaturas Africanas de Língua Portuguesa*, renunciando ao termo literatura africana de expressão portuguesa. Nossas razões: primeiramente, pelo lastro colonialista que isso reflete e “Por outro lado, dizendo que se trata da expressão portuguesa, reduz-se automaticamente o campo de afirmação destas literaturas, impedindo a integração das formas orais das línguas autóctones” (MARGARIDO, 1980, p.09).

Nesse percorrer, ao sabor das marés, é válido dizer que por muito tempo a história de África foi contada sob as lentes distorcidas do colonizador, dos interesses políticos e financeiros. Entretanto, as literaturas africanas, nascidas em recusa ao pensamento colonial, assumem uma escrita de combate, reivindicação e luta, assumindo “[...] a necessidade de falar de sua nação, de

compor a frase que exprime o povo, de se fazer porta-voz de uma nova realidade em atos.” (FANON, 1968, p.185). Seguem no desejo de valorar a africanidade e implodir o discurso colonial. Nesse processo de escrita, sobrevém o compromisso político e de denúncia, a desconstrução gramatical da língua oficial (bela indisciplina ao campo sintático, lexical e morfológico), o empréstimo de línguas nativas e a incorporação de elementos da oralidade.

E aqui, a oralidade alcança uma das experiências culturais africanas e deixa seus sinais, seja pelos recursos linguísticos e estéticos, pela integração de elementos estruturais, seja pela forma como a memória assegura seu lugar de importância e interfere nas narrativas. Portanto, “[...] estamos pensando na presença da tradição oral que sutilmente corta essa produção literária. Surge explícita ou implicitamente um tom de conversa sugerindo a interlocução própria da oralidade”, como argumenta Chaves (2000, p. 248).

O sentido da oralidade, aqui apreciado, difere do que se entende no ocidente, pois ultrapassa a voz, é tudo o que o corpo e a memória revelam ao contar, ao partilhar e ao preservar a sabedoria da ancestralidade. Logo, esse saber mantido no relato durante anos “[...] pode ser recebido, compreendido e interpretado por ouvidos muito distintos daqueles que estavam destinados no princípio.” (AGBOTON, 2004, p.12 - tradução nossa).

Deste modo, as literaturas escritas em língua oficial portuguesa coabitam poesia e luta, escrita e oralidade, o que foi passado e o que poderá ser futuro, constituindo-se em um discurso híbrido e intenso. Inscrevem-se na mesma língua, mas comportam outros espaços, falas outras e tempos outros.

INFÂNCIA E EDUCAÇÃO: FIOS QUE TECEM RELAÇÕES

[...] há uma memória dos rios, uma memória dos caminhos, uma memória das estradas que se inventam ao ritmo do caminhar (FERREIRA, 2009, p.128).

Juntamente com essas leituras e memórias, emergem as questões sobre o que é, de fato, ser estrangeiro e de qual alteridade reclama o lugar do outro. Mobilizam-nos esses conceitos por considerá-los fundantes, especialmente pelo desafio de que, conforme afirma KOHAN (2007, p. 36, grifo nosso), “[...] não há como ser estrangeiro sem ser estranho, assim como não dá para ser estranho sem ser outro. E dessas duas afirmações, podemos inferir [...] que não há como ser estrangeiro sem ser *outro*.”

Compreendemos que intimamente ligado a esse conceito está a alteridade, o lugar do outro, de diferentes espacialidades e temporalidades, momento de irrupção (palavra e olhar) que possibilita outras formas de alteridades (SKLIAR,2003). E para esse transitar entre conceitos, é imprescindível perceber que

Se voltamos o olhar – o nosso olhar -, existe, sobretudo, uma regulação e um controle que define para onde olhar, como olhamos quem somos nós e quem são os outros e, finalmente, como o nosso olhar acaba por sentenciar como somos nós e como são os outros (SKLIAR, 2003, p.71).

Assim, o entendimento desses conceitos desloca-se por uma força africana que propicia encontros, reafirmando raízes refletidas em culturas que consideram o ouvir, a sonoridade das palavras e a memória. Nessa urgência, o encontro é a dimensão da experiência infantil e o que a contorna. Há aqui uma proposta de aclarar “[...] como podemos, nós mesmos, pensar, imaginar, sentir - enfim, deixarmo-nos afetar com a literatura e a infância.” (LEAL, 2009, p.83).

E, discorrer acerca de um *tempo/lugar* da infância e da literatura, é um duplo arriscar-se. Talvez por ser a infância composta em territórios de múltiplos e simultâneos lugares: interações, convívio, mediações, culturas e tempos de aprendizagem. Talvez porque não se conheça em profundidade a dinamicidade com que as crianças se movimentam e se mobilizam através de seus modos de ver e entender o mundo. Talvez porque seja um desafio enxergar a criança, sob personagens da literatura africana, em seus silêncios e em sua maneira específica de ‘desenhar’ seus lugares e sua história.

O desafio incide na procura de palavras que revelem o (in) explorado e saturado pelos discursos que dizem conhecer a infância, seja ela ocidental ou não. E, de tal modo, tecer-se por palavras que, “[...] tornem visível essa outra infância invisível e, a partir dessa nova visibilidade, permitam encontrar um novo lugar para a infância na palavra e no pensamento, a infância de um novo lugar para pensar e escrever nos espaços educacionais.” (KOHAN, 2010, p. 128).

Nesse diálogo entre infância e literatura, talvez seja possível (re)pensar os tempos e a organização dos espaços coletivos de educação, no sentido de perceber, especialmente, que as manifestações das linguagens estão

subjacentes ao processo de constituição da criança, embora essas manifestações permaneçam, por vezes, presas a concepções *adultocêntricas*.

Pontua-se, aqui, que a partir dessas concepções assentam-se “[...] práticas centradas nos interesses dos adultos, mas destinadas à criança e ao adolescente, sem ouvi-los; exteriores aos desejos do outro, aos seus saberes” (SOUSA; MIGUEL; LIMA, 2010, p.25). Logo, essas relações são constituídas a partir de distintas experiências e situações de aprendizagem, já que a criança, diariamente, expressa e confirma sua mobilidade no mundo, o quanto dizem e o quanto surpreendem.

Abre-se aqui para a discussão acerca da sensibilidade e imaginação criadora, do processo de formação de crianças e jovens, e os caminhos para práticas cotidianas em contextos de educação. Sentidos para uma prática educativa que componha espaços de narrativa e linguagens para que crianças e jovens possam ser ouvidos de seu vivido. Esse pensar a(s) infância(s) pondera que as crianças envolvem-se com o mundo muito mais do que nós, os adultos, podemos conceber. Assim, seria possível abarcar o que as crianças revelam e o modo como resistem às intervenções (por vezes abruptas) do adulto e, quem sabe, perceber que “[...]ela está sempre pronta para mostrar uma outra possibilidade de apreensão das coisas do mundo e da vida” (JOBIM e SOUZA, 2008, p.148).

Nessa reflexão, o diálogo com o menino N de Ondjaki talvez possibilite (re) pensar os tempos e a organização dos contextos de educação, no sentido de deixar-se atravessar por outras ideias, outras sensações e abrir-se ao que não somos, permitir imaginar, experienciar, afetar-se pela literatura e pela infância para, assim, criar um pensar com caráter de experiência que nos afeta, para que possamos “[...]estar *simultaneamente dentro e fora de nós mesmos*, de viver efetivamente experiências, no sentido de que as coisas que vivemos e produzimos nos abram ao que não somos nós mesmos.” (FISCHER, 2005, p.126, grifo nosso).

Logo, é pelas mãos do Menino N, que emergem centelhas de experiências reveladoras de amizades, relações com a natureza, risos, lugares e saberes infantis (des) concertantes.

O ENCONTRO COM A EXPERIÊNCIA E A NATUREZA: *PELAS MÃOS DO MENINO N*

“Tou a por a chuva dentro dos meus pensamentos” (ADSS, 2009, p. 21).

O menino N circula por um cotidiano marcado por experiências, valores e a produção de sentidos sociais e emocionais. Percorrer essa infância-viagem pelas mãos de um menino e deixar-se levar por ele, é encontrar nas dobras do dizer a relação com o mais-velho, com o mundo, com o traço, com algo que afeta e reflete a intensidade da relação adulto-criança, criança-adulto, em especial, numa cena literária em que a atitude da avó do menino é reveladora: “*ela baixou para falar comigo, olhou-me nos meus olhos com um olhar quieto*” (ADSS, p.82, grifo nosso). A postura da Avó, o mais-velho, em abaixar e olhar nos olhos da criança mostra um sentimento de respeito, de apreço a essa infância que se posta diante dela e que compartilham tempos e experiências. Há, na imagem, um movimento recíproco de respeito entre os dois, entre um mais-velho e um *miúdo*.

E, aqui, sinalizamos uma importante questão acerca de algumas culturas africanas, que ainda sustentam a tradição e delegam ao mais-velho importantes funções na hierarquia social, em especial, a força da memória, dos costumes e a retomada do passado como forma de resistir ao mundo moderno. Nesse exercício, por força da oralidade e da permanência da palavra sagrada do mais-velho, mantém-se a memória social da comunidade, onde mais-velho representa uma ligação entre tradições ancestrais e a manutenção para as futuras gerações.

Esse movimento agencia uma movência de experiências, saberes e a importância da ancestralidade, em um empenho para que esses saberes não sejam varridos pelos conhecimentos proclamados pela sociedade contemporânea. Importa observar que essa tradição encerra expressões distintas e localizadas, e, portanto, não há como ser apreciada em uma configuração generalizante.

A percepção do mais-velho procede da importância deste, conferida pela comunidade e ratificada pelos mais-novos. Isso nos leva a reconsiderar nosso olhar ocidental para com nossos mais-velhos, e a necessidade de reconhecer seus saberes, de conceder-lhes um lugar de honra na estrutura social, pois é por sua voz, ao sabor da rememoração, que uma multiplicidade de conhecimentos atinge os mais-novos, em força de experiência e memória. Se incorporássemos

esse conceito africano de mais-velho, teríamos o entendimento de que é ele (o mais-velho) que cumpre a função de “[...] unir o começo ao fim, de tranquilizar (*sic*) as águas revoltas do presente alargando suas margens” (BOSI, 2004, p. 82).

Acreditamos que, ao evocar a figura do mais-velho e seu lugar de honra, estamos tecendo fios de uma relação de permanência, do que fica. Um entendimento das relações que percorrem o tempo, não somente relações emocionais, afetivas, mas também relações de cuidado aos que ainda virão, o que se preserva para quem ainda não veio. Aqui podemos pensar na natureza e na espiritualidade, relevância de manter vivo o lugar de partilha e em sentido de pertença.

Em diferentes cenas literárias, essa representação do mais-velho aparece em sintonia de respeito, de entrega, de sensibilidade, de possibilidade de experiência. E, por vezes, são as crianças que, reafirmando relações de afeto, autorizam a presença desses mais-velhos em suas brincadeiras e *invencionices*⁹, comportam o reconhecimento de uma linha dupla de saberes entre o passado—por palavras dos mais-velhos—, e entre o presente— por suas próprias palavras e imagens.

Uma experiência que nos baliza pela ideia da palavra-imagem e compõe o desenho das narrativas africanas. Estaríamos, como adultos, sensibilizados com o que as crianças nos indicam e partilham de suas respostas para as coisas do mundo? Ou, ainda, compreendemos suas próprias imagens da natureza? “O sol enorme, que parecia ali tão perto, mergulhava a ferver na água do mar. Se calhar é por isso que a água aqui em Luanda é tão quentinha nas praias.” (ADSS, p. 14). Ou, apreendemos o tempo fora dos ponteiros do relógio, fora do tempo ‘normal’, algo a nos revelar que o tempo pode e deveria ser medido de outra forma? Talvez assim: “Aquela era a hora de os sapos atravessarem a rua e irem beber água numa lagoazinha de água parada, [...]” (ABQTB, p. 19). Ou ainda, quem sabe, a possibilidade de comportar a fala dos animais, sob a luz dos pirilampos, que somente as crianças conseguem colorir mesmo sem luz? “Os pirilampos não paravam. Um acendia, o outro também. Devagar, rápido, e em ritmos trocados. Não sei explicar, mas parecia que usavam a luz para falar um com o outro.” (ABQTB, p. 36).

⁹ Porque, assim como Manoel de Barros, nós também somos da invencionática.

Assim, na fala, no gesto, na imagem desenhada por palavras e por entre fios de encantamento, alteridade e sensibilidades, deslocamo-nos para uma infância intensamente anímica, pluridimensional, em profunda conexão com os seres da natureza (animados e inanimados) e com a existência humana. E, embora mediante a imensidão do continente africano, não somente territorial, mas, sobretudo, em relação à diversidade étnica, às línguas faladas e às culturas, acreditamos que há uma unicidade situada no modo de conceber o mundo, a espiritualidade e as práticas da religiosidade.

Um modo de compreender as ‘coisas’ da natureza, em princípios e valores que se abrem para possibilidades, transitam entre a singularidade e a pluralidade, almejando a diversidade existente na unidade e se entregando de corpo inteiro. Um pensar que se integra a uma infância, tecida entre alteridade, respeito à ancestralidade e forte relação com a natureza, compondo-se em peculiaridades africanas.

Essas relações são encontradas em algumas imagens literárias, em que crianças conversam com árvores e árvores podem ser consideradas amigos¹⁰ e/ou deuses; em que coisas encerram muitas possibilidades de existência e em relações de intensa beleza com vivos ou mortos. Esse modo de estar no mundo anuncia um pensamento africano atento “[...] ao existir e (a) compor o equilíbrio de forças da continuidade saudável destas existências, sempre na dinâmica dos conflitos e das possibilidades de serem postas em equilíbrio”, como afirma Cunha Junior (2010, p. 82).

É nesse equilíbrio que se estabelece uma ética implicada no cuidado de si e do outro, ou seja, uma ética da alteridade, da sensibilidade e do lugar do outro, em movimentos de diversas existências, há seres coisas e há seres humanos que se harmonizam em convivência plena:

Não sei onde é que as lesmas sempre vão, avó.
Vão para casa, filho.
Tantas vezes de um lado para o outro?
Uma casa está em muitos lugares – ela respirou devagar, me abraçou. – É uma coisa que se encontra (OMR, p.146).

¹⁰Sugerimos atenção para o conto: *Palavras para o velho abacateiro* (OMR, p.137).

Nesse contexto, propomos celebrar a força do conceito *Ubuntu* (cultura bantu)¹¹ para honrar outras narrativas de mundo e dizer dessas relações de existências que são determinadas pela existência de outras existências (CUNHA JR, 2010). Portanto, por esse conceito derivam características éticas, de convivências e de exercício de alteridade, sendo que a expressão africana ‘eu sou porque tu és’ “[...] sublinha que a nossa existência como indivíduos só se pode compreender através dos outros membros da comunidade: a nossa humanidade só é possível manifestar-se ao reconhecermos a humanidade dos outros.” (CASTIANO, 2010, p.158).

Assim, em exercícios de perspectivas, as culturas africanas abrigam a existência respeitosa e equilibrada entre os seres da natureza, convocam esse estar no lugar do outro, instituem formas de interagir com o outro, de inventar linguagens e palavras para se comunicar, mesmo que esse outro seja não humano ou um humano que morreu. E, aqui, trouxemos a presença ancestral da Avó Catarina¹² em suas tantas visitas após a morte: “Porque, na verdade, aquilo não era estranho. E alguém acha estranha uma presença quotidiana? Mesmo que seja de um morto” (MDA, p.84).

Essa tranquilidade das presenças e ausências, a comunhão entre vivos e mortos, assume uma naturalidade entre as crianças e em suas narrativas por força da oralidade africana:

Anos mais tarde descobrimos porquê que ela não aparecia nas alturas de contar estórias: secretamente, durante anos e anos, sussurrava a um ou a outro uma pequena estória para ser contada. Daí que tivéssemos sempre tantas estórias para contar e ouvir. Era a Avó Catarina que as contava (MDA, p.84).

Assim, em movimentos de circularidades¹³, de existências e alteridades, seria possível, ao acolhermos infâncias, experienciar um deslocamento da realidade e uma aproximação de possibilidades? Ou seria isso uma loucura?

¹¹Composto de duas palavras *ubu* (prefixo) e *ntu*(raiz), “[...] *ubu-ntu* é a categoria epistemológica e ontológica fundamental no pensamento dos povos bantu, expressando o *ubu* uma compreensão generalizada da realidade ontológica do Ser enquanto Ser, e o *ntu* assumindo formas e modos concretos de existência num *processo contínuo*” (CASTIANO, 2010, p. 157 - grifos nossos).

¹² Mantivemos o grifo original da obra.

¹³ Referimo-nos ao movimento de transitar entre dois mundos, entre os seres coisas e os seres humanos, entre o que nos faz mais respeitosos em relação ao outro que é também a minha/nossa existência.

Lastros de nossa adulez que nos impossibilitam voar e nos prende a um chão condenado a ser tão somente adulto.

REFERÊNCIAS

AGBOTON, Agnès. *Na mitón: la mujer em los cuentos y leyendas africanos*. Barcelona: RBA libros, 2004.

BARROS, Manoel. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2011.

BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1989.

BOSI, Eclea. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

CASTIANO, José P. *Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjetivação*. Maputo: Ndira, 2010.

CHAVES, Rita. O Passado Presente na Literatura Angolana. *SCRIPTA*, Belo Horizonte, v.3, n.6, p. 245-257, 1ºsem. 2000.

CUNHA JR, Henrique Antunes. NTU. In: *Revista Espaço Acadêmico*, n.108, maio, 2010. (p. 81-92). Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/423>>. Acesso: 12/10/2016.

DELEUZE, G. *Conversações*. Trad. Piter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 1992.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Trad. José Laurênio de Melo. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1968.

FERREIRA, Marcelo Santana. Uma varanda na África: quando o corpo é também continente. In: KRAMER, Sonia; JOBIM E SOUZA, Solange. *Política, cidade e educação*. Rio de Janeiro: Contraponto PUC Rio, 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs) *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JOBIM e SOUZA, Solange. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sônia; LEITE,

Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. São Paulo: Papirus, 1996, p. 39-55.

JOBIM e SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 2008.

KOHAN, Walter Omar. *Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KOHAN, Walter Omar. Vida e morte da infância, entre o humano e o inumano. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 125-138, set./dez., 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13083>>. Acesso:09/10/2016.

LEAL, Bernardina Maria de Sousa. *Chegar à infância*. Rio de Janeiro, RJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2009.

MACEDO, Tânia. O ensino das literaturas africanas de língua portuguesa no Brasil: algumas questões. In: SECCO, Carmen Tindó Secco; JORGE, Silvio Renato; Salgado, Maria Tereza (orgs). *África, escritas literárias: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: editora UFRJ; Angola: UEA, 2010.

MARGARIDO, Alfredo. *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A regra do jogo, 1980.

MEYER, Dagmar E. Estermann; SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: Costa, Marisa Vorraber; Bujes, Maria Isabel Edelweiss. *Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ONDJAKI. *Momentos de aqui*. Coleção letras angolanas. Luanda: Editorial Nzila, 2002.

ONDJAKI. *Bom dia camaradas*. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

ONDJAKI. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007.

ONDJAKI. *Avó Dezanove e o segredo do soviético*. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando campo. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. *As crianças - contextos e identidades*. Portugal, Centro de Estudos da Criança: Editora Bezerra, 1997, p.7-30.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUSA, Ana Maria Borges de; MIGUEL, Denise Soares; LIMA, Patrícia de Moraes. *Módulo 1: gestão do cuidado e educação biocêntrica*. Florianópolis: UFSC-CED-NUVIC, 2010.

Recebido em 04/11/2016
Aprovado em 12/12/2016