


Decolonialismo e epistemicídio na literatura: o que querem calar?

Decolonialism and epistemicide in literature: what do they want to keep silent?

 Valmir Luis Saldanha da Silva *
Simone Gabriela Rodrigues Benedito **

Recebido em: 17 jan. 2021
Aprovado em: 21 dez. 2021

Resumo: No presente artigo desenvolvemos uma análise da coletânea *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta*, organizado por Mel Duarte (2019), a fim de pensar o ponto de vista feminino na literatura negrobrasileira e de contribuir para o desenvolvimento de estratégias de pedagogia antirracista e de luta contra o epistemicídio, por uma chave decolonial. Após analisar a relação entre os griots da África e a poesia falada de que esta coletânea é tributária, nós concluímos demonstrando a força da palavra corporificada e da resignificação das estruturas ideologicamente comprometidas com o viés masculino, apontando para a potência da lírica apresentada nessa coletânea e para a importância de obras como essa para superar o epistemicídio abordado por Sueli Carneiro (2005) e o racismo na escola de que fala Kabengele Munanga (2005).

Palavras-chave: Decolonialismo. Epistemicídio. Literatura negrobrasileira. Literatura feminina. Slam poetry.

Abstract: In this paper we developed an analysis of the collection *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta*, organized by Mel Duarte (2019), to think about the feminine point of view in black Brazilian literature and contribute to the development of strategies of anti-racist pedagogy and fight against epistemicide, in a decolonial key. After analyzing the relationship between the Griots of Africa and poetry speaks of the collection, we conclude by demonstrating the strength of the word corporificated and the resignification of structures ideologically committed to the male bias, pointing to the power of lyric presented in this collection and for the importance of works like this to overcome the epistemicide addressed by Sueli Carneiro (2005) and racism in the school of which Kabengele Munanga speaks (2005).

Keywords: Decolonialism. Epistemicide. Brazilian black literature. Women's literature. Slam poetry.

* Valmir Luis Saldanha da Silva é mestre em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo. Contato: professorvalmirluis@gmail.com

** Simone Gabriela Rodrigues Benedito é graduanda em Pedagogia pelo Instituto Federal de São Paulo. Bolsista voluntária do Programa de Iniciação Científica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo. Contato: simone.g@aluno.ifsp.edu.br

Introdução

Com a promulgação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir a obrigatoriedade das temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, respectivamente, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, as escolas viram-se “obrigadas” a tratar de uma parte fundamental, mas marginalizada, da formação da sociedade brasileira. Passou-se, então, a uma discussão acerca de quais seriam os discursos relativos à dita afro-brasilidade e às matrizes indígenas que seriam privilegiados na (re)organização dos currículos escolares. Do ponto de vista do ensino-aprendizagem de língua e literatura, como o discurso é, por excelência, “o ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos” (BRANDÃO, 2012, p. 11), as primeiras disputas ideológicas orbitaram a definição de qual literatura deveria ser levada para as salas de aula.

Assim, valendo-se dos textos cobrados pelos exames vestibulares de diversas partes do país e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vimos surgir uma preferência pelo trabalho com: a) a literatura africana – casos de Mia Couto, de Moçambique (*Terra sonâmbula*, 1992; *O outro pé da sereia*, 2006; *E se Obama fosse africano?*, 2009), e Pepetela, de Angola (*Mayombe*, 1980) –; b) a literatura brasileira de perspectiva “negrista” (SILVA DE OLIVEIRA, 2013) produzida por brasileiros brancos que tinham como ao menos um de seus temas a vida e a cultura dos povos africanos e de seus descendentes no Brasil, principalmente nos períodos da escravidão e do pós-escravidão – casos de Monteiro Lobato (*Negrinha*, 1920), Mario de Andrade (*Macunaíma*, 1928), Jorge de Lima (*Poemas negros*, 1947) e Jorge Amado (*Capitães da areia*, 1937; *Gabriela, cravo e canela*, 1958), por exemplo; e c) a literatura afro-brasileira, cuja terminologia deriva das já citadas Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 – casos de Cruz e Sousa (*Broquéis*, 1893), Lima Barreto (*Triste fim de Policarpo Quaresma*, 1911) e Paulo Lins (*Cidade de Deus*, 1997) e, apenas mais recentemente, Carolina Maria de Jesus (*Quarto de despejo*, 1960) e Racionais Mc’s (*Sobrevivendo no inferno*, [1997] 2018).

Essas disputas ideológicas, que já não eram aleatórias, ganharam então um componente importante em sua definição, visto que a tendência humana de repetir padrões (FREUD, [1914] 1996) fez com que se buscassem representantes do sexo masculino para suprir a lacuna aberta pela lei e que, por força, devia ser fechada pelas instituições de ensino e pelas práticas docentes. Dessa forma, para além dos já citados textos, foram ainda revitalizadas tanto as marcas de negritude de Machado de Assis, de *Memórias póstumas de Brás*

Cubas, quanto foram louvadas as virtudes narrativas de Paulo Lins, principalmente a transposição do livro *Cidade de Deus* para o filme homônimo dirigido por Fernando Meirelles, a fim de se dar conta das obrigações legais. A lacuna parecia estar *evidentemente* fechada, já que agora tinham sido instituídas literaturas negras nas escolas.

Dois pontos, contudo, precisam ser levantados. O primeiro, diz respeito à própria noção de literatura afro-brasileira. Em nossa perspectiva, seguimos a perspectiva de Cuti (2010, p. 35), para quem “a ‘afro-brasilidade’ pode sobreviver sem o negro, uma vez que o afro-brasileiro pode ser um não negro, ou seja, não ser vítima da discriminação racial ou, até, ser um discriminador”. O crítico prefere então a denominação de literatura negrobrasileira “dos que se assumem como negros em seus textos”, uma vez que “‘Afro-brasileiro’ e ‘afro-descendente’ são expressões que induzem a discreto retorno à África, afastamento silencioso do âmbito da literatura brasileira para se fazer de sua vertente negra um mero apêndice da literatura africana” (2010, p. 36). De maneira parecida, Conceição Evaristo (2009, p. 18) afirma:

Em síntese, quando escrevo, quando invento, quando crio a minha ficção, não me desvinculo de um “corpo-mulher-negra em vivência” e que por ser esse “o meu corpo, e não outro”, vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta. [...]

E então, volto a insistir: a sociedade que me cerca, com as perversidades do racismo e do sexismo que enfrento desde criança, somada ao pertencimento a uma determinada classe social, na qual nasci e cresci, e na qual ainda hoje vivem os meus familiares e a grande maioria negra, certamente influenciou e influi em minha subjetividade.

O outro ponto é que, sem negar a verdade dos fatos, a escolha por textos “afro-brasileiros”, “africanos” ou “negristas” como foco das atuações escolares, ao *evidenciar* que havia um esforço coletivo por cumprir todos os requisitos legais apenas colocou em primeiro plano como a própria noção de *evidência* deixava escapar que, *naturalmente*, não se esperava que houvesse uma literatura feita por mulheres negras/pretas nessa História e Cultura Afro-Brasileira. “Com efeito, o caráter próprio da ideologia é impor (sem que se dê por isso, uma vez que se trata de “evidências”) as evidências como evidências” (ALTHUSSER, 1999, p. 211). Ou seja, tratava-se de falar da história e da cultura dos povos escravizados e de seus descendentes, mas negava-se que o viés a partir do qual se falava fosse o viés da mulher, “sem que se desse por isso”.

Diante de tal “cegueira ideológica”, o trabalho que propomos visa ampliar o espectro do que se entende por literatura negrobrasileira, trazendo a perspectiva

colhida no livro *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta*, organizado por Mel Duarte (2019) e prefaciado por Conceição Evaristo. Quinze mulheres (Anna Suav, Bell Puã, Bor Blue, Cristal Rocha, Dall Farra, Danielle Almeida, Laura Conceição, Letícia Brito, Luiza Romão, Luz Ribeiro, Mariana Felix, Meimei Bastos, Negafya, Roberta Estrela D’Alva e Ryane Leão) participam da antologia que alia a força da oralidade e a potência da palavra falada à escrita que pode se transformar em instrumento de trabalho nas diversas salas de aula do Brasil.

1. Griôs, Xamãs e Slam

Há várias qualidades no livro que analisamos que podem servir como escopo de uma prática pedagógica, algumas do ponto de vista da estética, outras do ponto de vista da ética. Começamos pelo viés ético e logo perceberemos como a estética encampa esse ponto de vista. A fim de que as *evidências* de que vimos falando sejam colocadas em suspenso, por exemplo, os poemas da referida coletânea buscam reorganizar o fazer feminino dentro da literatura e abrir caminho para uma reconfiguração do *óbvio*, como no poema de Luiza Romão que obriga a repensar toda a cultura ocidental embasada na *Odisséia* de Homero:

FADIGA
sozinha
penélope desfia
desafia
abutres, o filho, a multidão
mas os deuses aplaudem ulisses
(ROMÃO, 2019, p. 117).¹

Quantas temáticas podem ser abordadas em sala de aula a partir de um brevíssimo poema como esse? Inúmeras. Por exemplo:

- quais relações podem ser estabelecidas entre o primeiro verso ‘sozinha’, o conteúdo total do texto e a solidão da mulher contemporânea?
- como a noção de patriarcado interfere na percepção de “penélope” pelos que a rodeiam, inclusive seu “filho”?
- quais são os possíveis ‘deuses’ que ‘aplaudem ulisses’?
- quais são os possíveis motivos para o aplauso?”
- é possível declamar este poema carregando-o com quais modalidades de sentimento? Mais raivoso, pensativo, triste ou algum outro?, etc.

E cada uma dessas temáticas já estabelece uma possibilidade de trabalho em sala de aula que privilegia o descentramento do masculino ao mesmo tempo em que não se esquece de componentes estilísticos. É nesse

sentido, por certo, que acreditamos que este livro pode ser trabalhado, principalmente na valorização da oralidade. Não nos esqueçamos de que o livro *Querem nos calar*, organizado por Mel Duarte, tem o interessante subtítulo *poemas para serem lidos em voz alta*. Dizemos interessante tanto pelo fato de que o livro busca fugir da inação e da significação mediada unicamente pela página escrita quanto pela história de luta negra e/ou feminina que esse subtítulo carrega. Como se lê no poema de Romão, essa luta nasce praticamente junto com a própria ideia de literatura, ao menos de uma literatura ocidental que ganhou vida com as criações dos *aedos* (como Homero) que foram difundidas pelos *rapsodos*.

Há uma distinção, no entanto, entre os *aedos* e os *rapsodos* gregos e as *slammers* do século XXI, como Luiza Romão. Enquanto os primeiros eram tomados pelas musas e criavam sua arte quando inspirados por elas, os segundos eram responsáveis por recitar e transformar em *performance* os poemas dos *aedos* (GARCIA-ROZA, 2005). Com a poesia *slam*, por outro lado, há uma interpenetração corpo, voz, *performance*, ritmo, *flow*, letra e lírica, de modo que a palavra ganha forma quando se sustenta no ato da declamação. Veja-se, neste caso, a própria poeta declamando seu texto em um sarau disponível no YouTube (<https://youtu.be/zilypsnFwxo>), a partir de 28’11”.

A “fadiga”, isto é, o cansaço de ter de provar-se sempre como sujeito de valor, à despeito do entorno social, é caracterizada no poema pelo fato de Penélope manter-se a si mesma e ao reino de Ítaca – tal qual narra o texto de Homero – firmes, fortes, intactos às investidas dos inimigos, mas ver os deuses serem “incapazes” de admitir façanhas femininas como dignas de uma epopeia. Neste poema, Luiza Romão dá voz a uma tentativa de demonstrar o absurdo do pensamento que subalterniza Penélope e a transforma em mero apêndice da história. Na declamação, o tom pausado com que cada sílaba de cada palavra é declamada vai fazendo com que a fadiga seja imagetivamente representada e a lírica da indignação ganhe contornos dramáticos.

Essa é a força da oralidade a que a própria Mel Duarte (2019, p. 9, grifo da autora) alude na apresentação que faz do livro:

A poesia falada nada mais é do que uma herança cultural, uma memória deixada em nossos genes por quem nos antecedeu. A oralidade era utilizada como forma de manter os costumes e crenças vivos, desde a Grécia Antiga, passando pelos trovadores provençais e os *griots*, e desde então vem sendo inserida em diversos movimentos como o beatnik, o dos direitos civis e a afirmação negra norte-americana, chegando aos poetas de ruas, aos saraus e, hoje, aos slams.

Para além do *aedos* e *rapsodos* da Grécia, duas expressões nos chamam a atenção na fala de Duarte:

“slams” e “griots”. Por *slam poetry* ou apenas *slam* devemos entender uma “batalha” de poesia, em que poetas declamam, sem “adereços, figurinos nem acompanhamento musical” (2019, p. 10) textos de autoria própria, que são avaliados por um júri popular. Nesse tipo de batalha, para Smith e Kraynak (2009), cinco são os fatores avaliados pelo júri, a saber: poesia, *performance*, competitividade, interatividade e comunidade. Ou seja, não é o/a poeta com o texto mais bem acabado (em termos puramente formais) que vence a batalha, mas aquele/a que incorpora o texto poético à própria existência e faz com que as palavras sejam uma extensão da entonação da voz que, por sua vez, se coaduna aos movimentos do corpo, fazendo com que seja quase impossível separar o sujeito da ação por ele executada.

É nesse sentido, nos parece, que Mel Duarte (2019, p. 11) indica que “O *slam* é um espaço poético-político, democrático, que tem como principal conceito a liberdade de expressão, fazendo do livre diálogo uma ferramenta para a construção de novos horizontes”. E é nesse sentido também que devemos olhar para a segunda expressão que destacamos anteriormente: os *griots*. Serrano e Waldman (2010, p. 95, grifo dos autores) apontam que “Os *griots* resguardaram vasto repertório de contos, provérbios e relatos históricos [...]. Na África, a sua atuação reveste-se de importância primordial em termos da perpetuação da memória”. Ou seja, mesmo o continente africano sendo um dos berços da palavra escrita, em muitas das sociedades tradicionais de África houve uma espécie de opção pela palavra oral como forma de manutenção das identidades.

Para o senegalês Djibril Niane (1982, p. 85), “há povos que se servem da linguagem escrita para fixar o passado; mas acontece que essa invenção matou a memória [...]: eles já não sentem mais o passado, visto que a língua escrita não pode ter o calor da voz humana”. Os *griots*, então, seriam como um repositório (HAMPATÉ BÂ, 2010) vivo da cultura viva de povos vivos. Enfatize-se nossa escolha pelo vocábulo “vivo”, uma vez que, seguindo a lição de Niane, a palavra escrita não permite “sentir” o passado vivido.

Como elemento de comparação, vale ressaltar que nas sociedades indígenas nativas do Brasil há também uma forte importância dada à palavra falada. Tome-se, como exemplo cabal, as palavras do xamã yanomami Davi Kopenawa, para quem a palavra falada, que é fruto de um ditado do grande demiurgo yanomami *Omama*, é incorporada, isto é, passa a fazer parte do corpo dele mesmo e, assim incorporada, é que o xamã a transmite ao seu povo. Nesse sentido, quando resolve contar ao antropólogo Bruce Albert e pede que ele registre suas palavras em livro, ou em “peles de papel”, Kopenawa o faz apenas para que os brancos deem atenção à dramaticidade da situação.

Eu não tenho velhos livros como eles, nos quais estão desenhadas as histórias dos meus antepassados. As palavras dos *xapiri* estão gravadas no meu pensamento, no mais fundo de mim. São as palavras de *Omama*. São muito antigas, mas os xamãs as renovam o tempo todo. Desde sempre, elas vêm protegendo a floresta e seus habitantes. Agora é minha vez de possuí-las. Mais tarde, elas entrarão na mente de meus filhos e genros, e depois, na dos filhos e genros deles. Então será a vez deles de fazê-las novas. Isso vai continuar pelos tempos afora, para sempre. Dessa forma, elas jamais desaparecerão. Ficarão sempre no nosso pensamento, mesmo que os brancos joguem fora as peles de papel deste livro em que elas estão agora desenhadas; mesmo que os missionários, que nós chamamos de “gente de *Teosí*”, não parem de dizer que são mentiras. Não poderão ser destruídas pela água ou pelo fogo. Não envelhecerão como as que ficam coladas em peles de imagens tiradas de árvores mortas. Muito tempo depois de eu já ter deixado de existir, elas continuarão tão novas e fortes como agora. São essas palavras que pedi para você fixar nesse papel, para dá-las aos brancos que quiserem conhecer seu desenho. Quem sabe assim eles finalmente darão ouvidos ao que dizem os habitantes da floresta, e começarão a pensar com mais retidão a seu respeito? (KOPENAWA; ALBERT, p. 65-66).

Para Kopenawa e para os yanomami, acreditar que a palavra só tem valor quando inscrita em um objeto que a materializa, como um livro, é um contrassenso, visto que livros são objetos destrutíveis. Para sua crença, pelo contrário, é nas pessoas, e não “em peles de árvores mortas”, que as palavras vivem e fazem viver. Do mesmo modo, é a oralidade a guia mestra da coletânea de poemas, organizada por Mel Duarte, *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta*, pois os textos que a compõem não se esgotam na relação entre tinta e papel. A escolha pelo *slam*, tanto pelas poetas quanto para o estudo nas salas de aula, não pode ser criticada pelo preconceito alicerçado sobre uma suposta incapacidade para “escrita” do texto. Pelo contrário, o *slam* é a escolha – política, como toda escolha – de se restabelecer a ligação simbólica com os antepassados – indígenas e africanos – que se constituíam como sujeitos por meio da força vital contida na palavra falada, cantada e cantada como ritual.

Bor Blue, na questionadora prosa poética do poema *Raízes*, encarna a luta contra a estereotipação e o genocídio indígena e fala o tempo todo com os ouvintes/leitores. Suas palavras contêm a mesma fadiga de tratava Luiza Romão, mas agora o ponto de vista assumido é o da indígena que quer ser vista e que falar sobre ser quem é:

Sabe qual é o gosto da minha ansiedade? Gosto de morte e preconceito na cidade. Me tiraram do mato e me transformaram nisso, contra minha vontade. E eu vi meus hábitos e minha cultura indo embora, se perdendo ao longo da história... Eu queria ir, mas minha aldeia não tá mais lá. Eles cortaram as árvores, e o rio nem água mais dá. Como eu vou sobreviver sem

os frutos e sem ter o que pescar? Põe uma roupa de gente! Entrevista. Vai trabalhar! Não nesse cargo nem nesse, tu não pode te mostrar... Vai lá pra baixo, índia é forte, te encarrega de carregar coisas. Tu consegue ouvir quão perturbador é meu olhar? [...] É perturbador... Todas as noites eu sonho com a foice na minha garganta, uma espécie de lembrança do que foi ser expulsa de casa, ver minha família de mãos atadas. Não reage, perdemos, não faz nada. Mas a cabocla voltou com força e livre como um beija-flor, traz consigo o que guardou, porque a aldeia ainda é viva dentro dela... E esse povo que vê o mundo pela janela não entende o que é estar preso. Tu sabe qual a cor da borboleta que me sustenta? Eu tô aqui na tua frente, não sou lenda. [...] (BLUE, 2019, p. 46).

Uma rápida análise comparativa entre a antropologia xamânica de Davi Kopenawa e a poesia de Bor Blue nos faz chegar a termos que poderiam tanto estar em um quanto em outro texto, pois se o yanomami quer que sua fala ensine os brancos a pensar com “retidão” e os missionários a perceber que não há “mentira” nela, a poeta demonstra que sua ansiedade deriva do “preconceito” com o qual tem de lidar vivendo na “cidade”. São textos que foram feitos, cada um a seu modo, para serem falados, pois só assim eles encarnam a existência de quem percebe como é “perturbador” saber que o desconhecimento e o preconceito contra os “habitantes da floresta”, os que saíram ou os que ainda estão nela, é como uma foice dupla na garganta, que tanto fere o alvo quanto o algóz.

Falar *de si*, falar *por si* e falar *a partir de si*, estas três instâncias podem servir como ponte de análise em sala de aula, a fim de mobilizar uma educação que se queira plural e, dessa forma, decolonial. Quando Bor Blue, Davi Kopenawa e Luiza Romão tomam a palavra, acabam falando de si, por si e a partir de si. Caberia discutir de que modo um ou outro discurso é mais ou menos aceito e mais ou menos aceitável. Estariam as falas de Kopenawa e Blue colocadas no mesmo nível de aceitação e marginalização por ambas apontarem para questões indígenas ou Bor Blue, por ser mulher e falar como poeta, não como xamã, sai em desvantagem cultural? Romão, quando questiona a cultura grega, parece ser mais culta do que Blue, que fala de lendas e da relação indígenas X brancos? No texto de Blue, há uma tendência a se valorizar a escolha por expressões como “não tá mais lá” e “tu não pode te mostrar” ou a sinestesia em “Tu consegue ouvir quão perturbador é meu olhar?”.

Essas e outras questões podem embasar diversas discussões em sala de aula sobre os (des)limites da fala e da literatura e sobre até que ponto o texto escrito é uma imagem de seu produtor e o texto falado é integração de letra-imagem. Itens fundamentais se queremos construir uma sociedade que consegue compreender a si mesma, ver-se no espelho e permitir a divisão dos olhares em espectros variados, tendo

o descentramento como uma forma mais plural de pensar as próprias subjetividades.

Conceição Evaristo (2019, p. 13, grifo da autora), em prefácio à obra que estamos analisando, comenta: “As nossas falas de mulheres e notadamente as das mulheres negras podem ser agregadas como refrão às vozes desta antologia. *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta* é uma escrita em confronto ao silenciamento que buscam impingir sobre nós”. É contra a desigualdade de voz que as quinze mulheres que compõem a coletânea posicionam-se. Seguindo as lições dos griôs, elas querem a palavra falada como expressão do poder, como constituição subjetiva e como ordenadora social de histórias que ainda não foram contadas.

2. Epistemicídio

Avancemos um pouco mais em nossa análise e retomemos a ideia de Conceição Evaristo, que já afirmara que como autora ela era um “corpo-mulher-negra em vivência”. Em *Querem nos calar*, a maior parte das autoras é negra e todas são mulheres. Essa afirmação, ainda que pareça lógica, inclusiva e afinada a um discurso que valoriza o espaço das mulheres dentro do fazer literário, na verdade contém em si um possível problema, visto que aborda as mulheres no plural, como grupo, como coletivo.

Ainda que haja certo imperativo social estratégico na união feminina e na formação de comunidades com o intuito de lutar contra a desvalorização das mulheres apenas por serem mulheres (um tipo de epistemicídio), a resultante dessa operação acaba por também inviabilizar a subjetividade que emana de cada sujeito. No caso de *Querem nos calar*, é a vida de mulheres, com suas peculiaridades e subjetividades próprias que vem à tona. São mulheres que falam por si e que não querem falar *por todas as mulheres*, pois falar *por todas* significa impedir que cada uma possa construir sua própria subjetividade. No poema *não*, de Bell Puã, isso fica explícito:

não

eu não falo
pelas mulheres
chega de sermos
interrompidas

não

eu não falo
pelas mulheres
quero ouvi-las
(PUÃ, 2019, p. 29).

Veja-se que sendo um poema para ser lido em voz alta, o poema de Bell Puã converge para a afirmação

da identidade daquela que declama, declara e coloca o poema em ato, ao mesmo tempo em que permite que outras identidades assumam essa voz poética para si, não como voz coletiva, mas como voz individual que individualmente diz o mesmo texto. As subjetividades e individualidades não se somam em um coletivo cujo resultado é zero, afinal é justamente o signo da negação que percorre todo o fio semântico do poema. A negação de uma identidade egoísta, unida à negação de uma coletividade dissipadora, mas também unida à negação da tomada do espaço da outra que, em última instância, é igual à afirmação do direito de ser a parte e o todo de um coletivo. Incentivar a leitura de um poema como este em sala de aula é incentivar os/as estudantes a discutir como o direito de fala está diretamente relacionado ao dever da escuta e como esses signos se materializam no poema de Bell Puã e possibilitam a discussão do ser mulher singular e plural ao mesmo tempo. Mesmo porque, como ensina Marisa Lajolo (2000, p. 15), “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas”.

Ryane Leão, no poema *não serei anônima*, também discutirá a mulher que fala por si e quer-se (re)conhecida e a mulher que querem calar e manter no anonimato:

não serei anônima
falarei meu nome repetidas vezes
contarei sobre todas as que vieram
antes de mim
uma por uma
não adianta tapar os ouvidos
porque cicatriz aberta
não ecoa só por fora
mas por dentro
[...]
(LEÃO, 2019, p. 203)

Essa relação coletividade X individualidade de que tratam os poemas e que pode servir como base para uma reflexão sobre o próprio ato de declamá-los e de falá-los em voz alta, quando levada para sala de aula, ensina a (re)pensar o mundo por um viés historicamente “asfixiado”: o viés das mulheres. Para a filósofa Sueli Carneiro (2020), por exemplo, a mulher negra vivencia uma condição de “asfixia social”, pois ela é a síntese de duas opressões: a opressão de gênero e a de raça. Nesse sentido, é essencial reconhecer o racismo e o sexismo como fatores de produção e reprodução das desigualdades sociais, que resultam na exclusão e na marginalização das mulheres negras.

Como parte dos esforços por fazer cumprir as leis de que vimos falando, para tentar superar tal situação de exclusão, alguns pesquisadores, professores e professoras, de forma muito mais individual que institucional,

engendraram uma luta pela afirmação da identidade e do reconhecimento social e intelectual dessas mulheres. Esses esforços possibilitaram, por exemplo, tanto a revisão da importância de autoras negras na formação da literatura brasileira, como Maria Firmina dos Reis (*Úrsula*, 1859), Ruth Guimarães (*Água funda*, 1946), Carolina Maria de Jesus (*Quarto de despejo: diário de uma favelada*, 1960) e Geni Guimarães (*Leite do peito*, 1988), quanto o impulso para que muitas autoras negras pudessem superar os limites da exclusão, assumindo seu protagonismo no campo das produções literárias, casos de Miriam Alves (*Mulher Mat(r)iz*, 2011), Ana Maria Gonçalves (*Um defeito de cor*, 2006) e Conceição Evaristo (*Olhos d’Água*, 2014), por exemplo.

No entanto, mesmo que as autoras que citamos, de um modo ou de outro, estejam ultrapassando alguns obstáculos impostos por uma sociedade racista, Sueli Carneiro nos atenta sobre outro fenômeno que incide sobre a literatura negra em geral e da mulher negra em específico: o epistemicídio. Isto é, o silenciamento sistemático dos saberes produzidos por grupos historicamente oprimidos. O conceito de epistemicídio foi elaborado, originalmente, pelo sociólogo português Boaventura Souza Santos e, segundo Carneiro, pode ser compreendido como um processo que anula e desqualifica o conhecimento dos povos subjugados e, além disso, é responsável pelos efeitos de

deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Por certo, não há novidade crítica nessa abordagem epistemicida de desvalorização do componente africano e afrodescendente na cultura brasileira, visto que, por exemplo, já nos primórdios do advento da crítica nacional, Silvio Romero via que as línguas de matrizes africanas pouco contribuíam para a construção de nossa literatura, pois estavam relacionadas ao elemento menos “evoluído” da cadeia evolutiva que formava o povo brasileiro. Para Romero, ainda, era esperado que tanto as contribuições africanas como as indígenas fossem sendo paulatinamente relegadas ao descrédito, bem como os próprios sujeitos:

Sabe-se que na mestiçagem a seleção natural, ao cabo de algumas gerações, faz prevalecer o tipo da raça mais numerosa, e entre nós das raças puras a mais numerosa, pela imigração

européia, tem sido, e tende ainda mais a sê-lo, a branca. É conhecida, por isso, a proverbial tendência do pardo, do mulato em geral, a fazer-se passar por branco, quando sua cor pode iludir. [...]

Ouçamos um homem prático, o Dr. Hermann Rentschler: “Nos Estados Unidos, onde havia mais índios e negros do que no Brasil, a experiência tem demonstrado que no decorrer do tempo o *índio* e o *negro* desapareceram em contato com o branco. O Brasil não deve contar seriamente com os índios e negros como elementos de uma civilização futura, ainda que estenda até eles os benefícios do ensino primário. [...]”. (ROMERO, 1988, p. 102)

Dessa maneira, podemos perceber a importância do ato de ler, estudar e citar obras de autoria negra. Consumir essa literatura é uma forma de ampliar a nossa visão de mundo, de construir uma prática de leitura crítica, conhecendo narrativas contadas pelo ponto de vista dos oprimidos, pois, como afirma Sueli Carneiro em entrevista (2018, s/p), “O lugar que nos foi destinado, como o limite da exclusão, nos faz portadoras de uma visão crítica da sociedade brasileira, com a radicalidade que somente esse lugar contém”. Radical, aqui, é tanto estar, como mulher e como negra, enraizada em um lugar de exclusão e, portanto, ser vista como incapaz de mobilidade, quanto radical pelo extremo assujeitamento do feminino e do negro na sociedade.

Representando um *não* a essa dupla exclusão, o poema da negra Bell Puã enuncia “chega de sermos interrompidas” e, ao fazê-lo, assume-se como porta-voz de uma luta individualmente coletiva contra o silenciamento. O “*não*”, que é título e primeiro verso do poema, ecoa no segundo verso “eu não falo pelas mulheres” e essa estrutura repete-se também no início da segunda estrofe “*não/ eu não falo pelas mulheres*”. O duplo sentido de não falar por todas as mulheres, mas falar como uma mulher negra entre outras mulheres e, com isso, esperar que outras mulheres falem por si e, consequentemente, montem um mosaico de vozes de mulheres é, neste poema, uma resposta – indireta, por certo – à nefasta previsão de Romero, para quem os negros não podiam ser seriamente avaliados como o futuro do Brasil.

No caso de Puã, não só sua voz de negra surge então como marca de resistência, como também sua voz de mulher surge como signo de sororidade. Este curto poema, lido em sala de aula, pode enfim ser desenvolvido por:

- a. um viés linguístico da estrutura de negação que sustenta sua semântica,
- b. um viés discursivo da relação entre representação subjetiva individual (marcada pelo uso do pronome “eu”) e representação subjetiva coletiva (marcada pelo uso do verbo “sermos” conjugado na primeira pessoa do plural),

c. o viés da opção estilística da autora por colocar o vocábulo “*não*” em um verso isolado e como essa opção pode influenciar nas escolhas de modo e entonação da declamação,

d. o viés da metrificação e da consequência rítmica da escolha pela autora em segmentar os versos “eu não falo/ pelas mulheres” e como essa segmentação faz com que haja um aparente paradoxo no fato de que a poeta afirma que não fala mesmo quando, de fato, está falando, etc.

Justamente por sermos capazes de organizar estruturalmente nosso pensamento e raciocinar sobre como a forma imbrica o conteúdo de textos como esse é que vemos uma potencialidade em uma educação que respeite e inclua textos como os da coletânea *Querem nos calar*. Nas palavras de Djamila Ribeiro (2019, p. 65), estudar esses autores que sofrem o chamado “epistemicídio” não pode ser uma prática baseada numa perspectiva essencialista, ou seja, “na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber”. Nesse sentido, é essencial questionar a ausência e/ou a invisibilidade de autoras negras na literatura e, por conseguinte, problematizar esse fenômeno materializado na academia, nas construções curriculares, que integram as práticas didáticas desde a educação básica até o ensino superior.

3. A luta antirracista em *Querem nos calar*

Além das questões relativas à oralidade e à formação subjetiva das mulheres, é possível pensar uma leitura do livro organizado por Mel Duarte em torno dos temas do racismo e, mais especificamente, do racismo contra mulheres pretas. Pode se ver essa temática ao longo de todo o livro, como, por exemplo:

Anna Suav: “Sou mais uma Madalena, ousadia e alegria/ Herança de gente preta, sou Norte e da bruxaria” (2019, p. 24).

Bel Puã: “era uma vez um Brasil conservador/ branco dono e preto propriedade/ africano era sem alma/ e o índio era selvagem” (2019, p. 30).

Cristal Rocha: “‘Ô, Cristal Tu só fala de racismo nas linha!'/ Desculpa, é coisa de preto, tu não entenderia” (2019, p. 60).

Danielle Almeida: “Preta, liberte-se” (2019, p. 79).

Laura Conceição: “Excluíam-me quando criança/ Por meu peso na balança/ Cabelo encaracolado/ Mas com estilo desleixado/ Hoje a menina ainda dança” (2019, p. 89).

Leticia Brito: “Há sinais e sintomas de que o fim está próximo/ Homens da lei que matam crianças/ Homens

que fazem leis que condenam mulheres/ Corpos pretos que sofrem a paixão e a ira, mas quase nunca o afeto” (2019, p. 102).

Negafya: “Eu sou a carne mais barata do mercado e você também é. Então eu o convoco pra essa guerra não declarada” (2019, p. 179).

Os exemplos são abundantes, mas se, como vemos pela visão althusseriana, a escola é uma instituição que faz parte dos AIE, atuando na reprodução do racismo, e que conforme expõe Silvio Almeida (2020, p. 64, grifos do autor) “o racismo como ideologia molda o inconsciente”, a única forma de combater a violência racial no ambiente escolar é a implementação de práticas pedagógicas antirracistas. Como já discutimos quando abordamos a questão da determinação de uma literatura negro-brasileira, mesmo que não fossem enunciadas diretamente as questões do racismo, como nos exemplos anteriores, haveria na própria pele da maior parte das componentes da coletânea a marca da discriminação.

Se o que buscamos, no entanto, são novas propostas pedagógicas, tendo em vista uma educação antirracista, há que se pensar na responsabilidade dos docentes com o compromisso de educar para a cidadania e para a justiça racial. Como expõe Munanga (2005, p. 16):

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco.

Por isso é que uma obra como *Querem nos calar* pode contribuir sobremaneira nessa árdua tarefa, uma vez que não só contém os elementos de enfrentamento ao racismo, ao preconceito e ao apagamento, quanto é constituída por poemas cuja estrutura revela cuidado com a forma e, em geral, boa literatura, tanto para ser lida em silêncio quanto para *ser lida em voz alta*. Tomemos como exemplo do que acabamos de falar três momentos diferentes em que Negafya declama seu poema *Brasil genocida*.

Racistas querem meu corpo pra estudo, racistas só visam o luro.
E eu ainda estou em busca da minha humanidade, eu tô na luta pra não perder minha sanidade e os pretos na diáspora aqui nessa cidade,
[...] Pretas, preteridas, feminicídio, menos uma na lista: Helem Moreira.

Pretas, preteridas, feminicídio, menos uma na lista: Cláudia arrastada.

[...]

Necropolítica para preto e pobre, cuidado, você pode ser o próximo da lista [...]

(NEGAFYA, 2019, p. 184).

Na primeira declamação do poema (<https://bit.ly/3mkrcdG>), durante uma intervenção em uma batalha de poesias, o primeiro verso é cantado com violência, uma voz alta, rouca e “rasgada” toma conta do palco e a poeta, com o rosto coberto, declama seu manifesto. Na segunda declamação (<https://bit.ly/3EkwZpL>) ocorrida no programa *Manos e minas*, da TV Cultura, Negafya coloca mais ritmo em sua *performance*, trazendo menos violência e mais *flow* na melodia do slam. Destaque-se também que o corpo da poeta também fala, pois sua camiseta amarela com uma gravura de mulher que ergue o punho direito, numa alusão ao gesto bastante conhecido de orgulho negro, e usa um chapéu nordestino por sobre a palavra “SLAM”, contrasta com o seu rosto negro em uma combinação impactante. Já na última declamação (<https://bit.ly/3pdEudP>), em uma *live* para divulgar o livro *Querem nos calar*, Negafya dá mais uma vez mostras de que o mesmo texto, quando lido em situações e momentos diferentes, carrega nuances que são sempre únicas.

Com efeito, do ponto de vista das escolhas pedagógicas que a escola precisa assumir e que buscamos iluminar pela análise do livro em questão, encontramos diante de dois desafios: a) assumirmos que existe discriminação e preconceito racial e de gênero no Brasil, e que isso causa forte impacto nas desigualdades sociais; b) investirmos em estratégias educativas de combate ao racismo e ao sexismo. Por conseguinte, justamente por compreendermos a complexidade dessas lutas é que o objetivo deste trabalho não é o de propor aos educadores fórmulas prontas, mas sim apresentar um livro de bom valor estético e de grande potencial social que pode suscitar propostas de trabalho que auxiliem no processo de transformação de nossas práticas pedagógicas, como, por exemplo, o de escutar o mesmo poema declamado três vezes em momentos diferentes e associar cada declamação ao contexto de produção e de recepção, bem como perceber a força da mensagem transmitida em cada momento.

4. A poesia em *Querem nos calar*

Nas tramas da poesia, encontramos a possibilidade de colocar em prática todas as estratégias de combate ao epistemicídio de que vínhamos falando. Em *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta*, temos reflexões sérias e contundentes acerca das experiências de mulheres e, principalmente, de mulheres negras. Em

forma de versos, rimas e indagações, essas autoras denunciam episódios racistas e machistas que estão presentes na nossa sociedade.

Trazendo uma ampliação desse olhar, a historiadora e poeta Bel Puã traz em seus versos questões sobre o racismo, o sexismo e o patriarcado. No poema *todas as mulheres*, vê-se, lê-se e ouve-se a reflexão que fala sobre a opressão de gênero que, quando aliada à desigualdade social, constrói o chamado “matriarcado da miséria”. Leia-se o texto:

todas as mulheres
são pássaros
que o patriarcado
tenta aparar as asas
em cada grito sufocado
na vigilância às minissaias
ou na proteção concedida
ao brother canalha
assim mesmo
muitas e muitas
asas aparadas
levantam voo
(PUÃ, 2019, p. 33).

Uma leitura analítica desse poema nos permite trazer para a discussão problemas como o feminicídio, o abuso sexual sofrido por mulheres, a questão da impunidade dos agressores, a hipersexualização e a objetificação dos corpos de mulheres negras, enfim, notamos aqui diversas possibilidades de debates. Em poucos versos e a partir de uma metáfora já tradicional – a do pássaro – o texto consegue sustentar-se na linguagem do comunicar, já que denuncia com precisão, do refletir, já que sua compreensão demanda uma análise social e histórica, e do fruir, já que retoma a imagem do pássaro e leva os leitores/ouvintes para variarem entre o onírico e o ultrarrealista.

Ao final, a mensagem é incisiva, pois aponta que, mesmo diante de todos esses problemas, com as “asas aparadas”, muitas e muitas mulheres “levantam voo”. É dessa maneira que concordamos com Mel Duarte que, na abertura da coletânea, reafirma a relevância da literatura feita por mulheres e por mulheres negras na busca por mudanças nos padrões sociais, fornecendo subsídios para a construção de uma nova dialética. Já que “num país com a quinta maior taxa de feminicídio do mundo, onde mais de dez mulheres são assassinadas por dia, só não enxerga a importância desse avanço para nós quem sempre teve a sua voz ouvida e propagada” (DUARTE, 2019, p. 10).

Dessa maneira, a obra em questão se consolida não somente como um livro de poemas, mas como um material de apoio que pode nos auxiliar na tomada de posturas antirracistas. Nossas reflexões pretendem apontar um caminho possível a ser trilhado, de forma

que possamos, ao final deste percurso, ampliar as possibilidades de uma prática educacional libertadora. Nesse sentido, a proposta é refletir sobre as questões do machismo, do racismo e do epistemicídio, por meio de uma leitura crítica desses poemas.

Não se pense, no entanto, que se busca fazer uma leitura instrumental dos poemas, associando-os a questões didáticas “engessadas” e, por isso mesmo, destituídos de consistência artística. Pelo contrário, como estamos tentando demonstrar, compreendemos a especificidade da poética do *slam* e, a partir disso, pretendemos indicar possíveis formas de se pensar uma pedagogia decolonial tendo por base o livro organizado por Mel Duarte.

É fundamental compreender que em poemas como os que analisamos, para usar a feliz expressão do professor Antonio Candido, em “Crítica e sociologia”, “o externo (no caso, o social) importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se, portanto, interno” (CANDIDO, 2006, p. 14). Ou seja, a oralidade determinante dos poemas de *Querem nos calar* dialoga de modo direto com a vida de cada uma das mulheres autoras e as palavras usadas na construção textual revelam a estrutura de manifesto, presente na maior parte dos textos, contra a imposição da “voz calada”.

Nesse sentido é que há uma simbiose entre autoras e textos, como no poema de Danielle Almeida, *Eu, Manifesto*, em que o eu poético é mais do que a voz poética, é o eu empírico que se transforma em manifesto por meio do texto. Assim:

[...]
Em versos quebrados
Dessa forma resisto
Dessa forma existo
Mantenho minha cabeça e meus punhos erguidos
Mesmo em meio a tantas ameaças
Eu protesto!
Eu, manifesto!
(ALMEIDA, 2019, p. 77).

Aqui, o eco provocado pela estrutura parônima de “resisto” e “existo” confirma o embricamento do sujeito poético que resiste por meio dos versos quebrados, isto é, que externaliza a poesia pela fala e, por isso, é capaz de suportar aquilo que lhe é imputado. Ao mesmo tempo, os mesmos versos quebrados fazem com que a poeta faça o caminho “para dentro” e, por meio deles, passe a existir. Assim é que os versos anunciam sua existência para si mesma e também indicam a resistência contra os outros. Daí que, nos dois últimos versos, o “eu” continua sendo um duplo de si. O “eu” que afirma “Eu protesto!”, com uma exclamação que se dirige

ao exterior, é também o “eu” que se volta para dentro e iguala-se ao texto sendo a própria existência uma forma de manifesto, como se vê no poema de Ryane Leão (2019, p. 210): “a palavra permite que eu me conheça/ conheça os protestos que moram em mim/ conheça os pavores de que ainda não me livre! [...]” ou no *Manas*, de Mariana Felix (2019, p. 145): “O que faz dele um animal/ É o seu ponto fraco/ Eu quebro ele é na palavra/ Eu ando armada! Da melhor arma! [...]”.

Outro poema-manifesto é o desenvolvido por Luiza Romão (ouça-o declamado por Roberta Lehman aqui: <https://bit.ly/3mIOE6H>). Para ela, no entanto, o foco não está na relação direta entre o corpo e o texto, mas na própria ideia de escrever poesia. No poema *Manifesto* ela aborda uma espécie de concepção poética que parece dar unidade ao conjunto de poemas das quinze autoras. Situado em uma posição central no livro, o texto de Luiza enuncia que a poesia que não encontra a possibilidade de ser transformada em voz e de transformar a realidade não passa de uma *bolsa de pus* que se acumula nos tecidos e nos órgãos do corpo humano, isto é, a poesia que não ultrapassa o estado de objeto artístico e se transforma em vivência não é mais que um “abscesso”:

poesia é palavra em estado de lança-
-chamas que faz mijar na cama
[...]

poesia é a vingança da cigarra
enforcar a última formiga
nas tripas do último louva-deus
[...]

eu só acredito num soneto sujo de terra
perfeita métrica
de alicate com cerca elétrica

você quer entender o que é poesia?
o primeiro passo é desaprender gramática
é preciso entender a lírica
de cinco mil família exigindo moradia
é preciso desmontar corretores
para entender a semântica
de uma mulher se tocando pela primeira vez
aos quarenta e oito anos
[...]

poesia é mais que denúncia
é revide
de mão fechada
e peito aberto
que sem pulmões
um poema é abscesso
[...]

(ROMÃO, 2019, p. 125).

Poucos poemas são tão interessantes na obra, do ponto de vista da metalinguagem, que esse de Luiza Romão. Aqui percebe-se de que forma a reorganização

dos espaços de fala contribui para reaprendermos a enxergar o mundo. Há ainda a ideia de poesia como resistência (“lança-chamas”), política (“enforcar a última formiga/ nas tripas do último louva-deus”, que remonta à conhecida frase de Jean Meslier: “o homem só será livre quando o último rei for enforcado nas tripas do último padre”, ou “entender a lírica/ de cinco mil família exigindo moradia”), de poesia como intrínseca à vida (“soneto sujo de terra”), mas a uma vida de olhar constantemente novo (“o primeiro passo é desaprender gramática”). No entanto, existe uma poesia que escapa desses versos e que só pode ser construída na desconstrução do ponto de vista masculino: é a que diz, com propriedade, sobre “semântica/ de uma mulher se tocando pela primeira vez/ aos quarenta e oito anos”. Não é só na retomada dos temas típicos da poesia universal que se encontra o “revide”, mas na abertura para poder falar sobre as mulheres, seus corpos e seus desejos.

As vivências historicamente negadas e interdadas às mulheres vêm à tona em outro poema da coletânea, o *Diz do autoamor, ou siririca*, de Meimei Bastos, no qual há uma busca por desfazer a imagem construída socialmente do corpo da mulher como objeto intangível e imaculado até para ela mesma. Neste caso, o *slam* obriga a rever os pudores e a perceber a beleza de uma existência que não se pauta pela dualidade cartesiana corpo X espírito, mas que compreende essas duas facetas como inseparáveis da condição de sujeito:

quando menina me diziam:
SE TOCA!
se comporta,
senta direito,
fecha essas pernas,
isso não é coisa de menina!
não pode isso,
não pode aquilo.
[...]
SE TOCA!

você é mulher,
tem que se dar ao respeito,
tem que se valorizar!

SE TOCA!

e, então, eu me toquei.
toquei meus cabelos,
meus lábios,
meus seios,
minha pele,
meu clitóris,
minhas marcas.
[...]

e, num orgasmo,
presente dado por mim,

para mim
por minhas mãos
de dedos sensíveis
e calejados,
me senti e
me aceitei,
assim como sou.
[...]
me tocar foi o melhor presente que me dei.
(BASTOS, 2019, p. 166-169).

Trazer poemas como esse para dentro da sala de aula possibilita que seja possível inverter a chave da sexualidade como caráter quase único de ascensão da mulher – vejam-se Rita Baiana, de *O cortiço* (1890) de Aluísio Azevedo, e Nega Fulô, de *Poemas negros* (1947) de Jorge de Lima, como exemplos únicos de uma série bem mais extensa – e passar a naturalizar a emancipação do corpo feminino do jugo patriarcal. Corpo este que, quando não é sexualmente desejado, é sexualmente agredido e ocupado. E também essa denúncia comparece à coletânea. Anna Suav (2019, p. 24), por exemplo, fala do medo e do *continuum* de agressões contra jovens meninas desde que são menores de idade: “Só Jesus pra interceder nos becos da madrugada/ Começou com sete anos, minha saia foi levantada”. Bell Puã (2019, p. 31), por sua vez, fala da frequente importunação sexual a que as mulheres são submetidas e convoca para o grito e para a não aceitação: “espaço público é cenário de guerra/ com o macho que te seca/ no ônibus abre as pernas/ se esfrega/ sem a nossa permissão/ e até ejacula/ sem receber punição/ não, eu grito!”.

Do ponto de vista do epistemicídio, portanto, este livro revela uma faceta que *querem calar*: a de que mulheres podem produzir excelentes poemas, mas que eles não precisam conter a já naturalizada vivência masculina para serem excelentes poemas. O referente é outro. A vida dessas poetisas não é narrada como se estivéssemos diante de um documentário. É, na verdade, ficção/lírica baseada na vivência e, muitas vezes, na violência que a sociedade impinge sobre elas. É a palavra que vive e faz dessas mulheres a própria poesia. Por isso a importância de que essas palavras não *morram* nos livros, mas que vivam nas poesias faladas dessas *slammers* que compreendem a necessidade de fazer-se poesia por inteiro, com o corpo, com a alma e com a escolha das palavras que, bem entoadas, tocam o corpo e alma dos ouvintes-leitores. Exemplo interessante dessa forma de concepção poética pode ser visto no texto de Letícia Brito:

[...]
não existe poesia na hora do rush
cinco carros de polícia com sirenes ligadas
confirmam essa afirmação

uma moça observa-me escrevendo
talvez ela espere um poema
talvez a poesia a toque
talvez por ela eu consiga não ficar aqui no rush
eu consiga conectar
meus sentidos táteis
com os poros poéticos do Universo
há que se ter uma veia aberta
um ponto onde a poesia possa lhes contagiar
quem sabe se eu tossir?
quem sabe se eu espirrar?
já sei
vou rasgar a carne e sangrar
vou doar meus olhos, meu tato,
meus sentidos para cada um de vocês

vou morrer mais um poema

espero tê-los infectado de poesia.
(BRITO, 2019, p. 100-101).

Aqui a oposição poesia X carros de polícia com sirenes ligadas expõe o contexto em que a palavra poética nasceu. Porém, o eu lírico não se contenta em descrever o horror que fatalmente se seguiria aos “cinco carros de polícia com sirenes ligadas”, a escolha lírica é por voltar-se para a “moça” que a observa escrevendo e, por ela, tentar se conectar para além do horror cotidiano e da hora do rush, também violenta. Mas se o cenário é todo violento, por mais que se escolha a poesia ao invés dos carros de polícia, essa escolha é constituída igualmente pela dor de quem “rasga a carne e sangra”. A escolha pela poesia é a escolha por ver, tocar e sentir outro tipo de experiência. Daí a voz lírica querer “doar” o seu modo de viver a quem entrar em contato com o poema e, através do poema, entrar em contato com a própria poeta. É nesse sentido que ela precisa “morrer”, isto é, doar a si mesma para “infectar” os leitores de poesia. Não se sai ileso de tamanha doação.

Luz Ribeiro, em *Je ne parle pas bien*, usa a língua francesa, aponta que “temos funk e blues/ de baltimore a heliópolis” e discorre sobre “uma falsa abolição/ que nos transformou em bordas” através da potência das palavras que podem fazer com que o futuro ilumine o passado, repensando-o:

excuse moi, pardon
me...
[...]
eu tenho uma língua solta
que não me deixa esquecer
que cada palavra minha
é resquício da colonização

cada verbo que aprendi a conjugar
foi ensinado com a missão

de me afastar de quem veio antes
nossas escolas não nos ensinam
a dar voos, subentendem que nós retintos
ainda temos grilhões nos pés
[...]
o que era pra ser arma de colonizador
está virando revide de ex-colonizado
estamos aprendendo as suas línguas
e descolonizando os pensamentos
estamos reescrevendo o futuro da história
[...]
(RIBEIRO, 2019, p. 130-132).

As palavras que se transformam em poesia, em luta e em resistência são as mesmas que fazem parte da constituição social dos brasileiros e das brasileiras, talvez por isso a “descolonização dos pensamentos” não possa alcançar seu objetivo total se as palavras, tal qual ordenadas no “slam das minas”, permaneçam exteriorizadas. Para essas mulheres, antes de falar há que se viver, que se observar e, parafraseando Freud, repetir, recordar e elaborar uma vivência em versos que são palavras, mas também atitudes. Como se lê no poema de Dal Farra (2019, p. 70): “Abrir a boca é para quem não fala com os olhos”.

Considerações finais

A Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (TMOP) de Moreno Marimón e Genoveva Sastre, em

Conhecimento e mudança (1999) e *Como construímos universos* (2014), aponta para a ideia de que a noção de realidade que os seres humanos têm depende fortemente de algumas capacidades físico-biológicas mais ou menos desenvolvidas e de questões culturais e sentimentais que nos permitem ver ou nos barram a visão de determinadas estruturas. Assim, por termos por tanto tempo vivido culturalmente em uma sociedade que desmerecia a situação social da mulher, é fundamental que não esmoreçamos diante das dificuldades que o trabalho com textos de autoria feminina certamente traz.

Como era de se esperar, a instituição de uma lei não tem o poder de mudar uma cultura, de uma hora para outra. Por isso é que devemos louvar a promulgação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, mas, ao mesmo tempo, devemos tanto insistir que a atuação do poder público ultrapasse os limites da lei e passe a dar condições materiais para que a sua aplicação aconteça, quanto devemos refinar as referências teóricas e práticos da didática do ensino de literatura em sala de aula. Em nosso caso, a proposta foi a de apostar na literatura das mulheres *slammers*, a fim de calar o epistemicídio e colocar a educação decolonial na agenda do dia.

Diante disso, nosso trabalho buscou colaborar para que os educadores possam refletir e planejar constantemente suas práticas, sempre tendo em vista os conflitos plurais que ocorrem nos espaços escolares. Acreditamos, assim, que é por meio da educação que podemos propor mudanças de ordem social. ■

Notas

¹ Salvo por indicação contrária, todos os poemas citados foram retirados da mesma coletânea (DUARTE, 2019). Assim, indicaremos a autoria das poetisas nas referidas citações.

Referências

- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2020.
- ALTHUSSER, L. **Sobre a reprodução**. Tradução Guilherme J. de F. Teixeira; Introdução de Jacques Bidet. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 3. ed. rev. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.
- CARNEIRO, S. A. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2005.
- CARNEIRO, S. A. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Pólen, 2020.
- CUTI. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DUARTE, M. (org). **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.
- DUARTE, M. Rompendo o silêncio através da poesia falada. In: DUARTE, M. (org) **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019, p. 8-11.

- EIROA, C. **A literatura da mulher negra**: Sueli Carneiro indica autoras negras. Entrevista publicada no portal Geledés – Instituto da Mulher Negra. 2018. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/literatura-da-mulher-negra-sueli-carneiro-indica-autoras-negras/> Acesso em: 21 dez. 2020.
- EVARISTO, C. Prefácio. In: DUARTE, M. (org) **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019, p. 12-15.
- EVARISTO, C. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. In: **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2. sem. 2009.
- FREUD, S. Recordar, repetir e elaborar. In: FREUD, S. **Obras completas de S. Freud**. Rio de Janeiro: Imago, v. XII, p.161-171. 1914.
- GARCIA-ROZA, L. A. **Palavra e verdade**: na filosofia antiga e na psicanálise. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (Ed.). **História geral da África, I**. Metodologia e pré-história da África. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.
- KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- LAIJOLO, M. A leitura literária na escola. In: LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000, p.11-16.
- LIMA, A.; COSTA, Ana C. F. Dos Griots aos Griôs: a importância da oralidade para as tradições de matrizes africanas e indígenas no Brasil. In: **Revista Diversitas**, São Paulo, n. 3, p. 216-245, 2015.
- MORENO MARIMÓN, M. *et al.* **Conhecimento e mudança**: os modelos organizadores na construção do conhecimento. São Paulo: Moderna, 1999.
- MORENO MARIMÓN, M.; SASTRE, G. **Como construímos universos**: amor, cooperação e conflito. São Paulo: Ed. Unesp, 2014.
- MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. UNESCO, 2005.
- NIANE, D. T. **Sundjata ou a epopeia mandinga**. São Paulo: Ática, 1982.
- RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ROMERO, S. **História da literatura brasileira**. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.
- SERRANO, C.; WALDMAN, M. **Memória D'África**: a temática africana em sala de aula. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SILVA DE OLIVEIRA, L. H. **O negrismo e suas configurações em romances brasileiros do século XX (1928-1984)**. 2013. Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2015.
- SMITH, M. K.; KRAYNAK, J. **Take the mic**: The art of performance poetry, slam, and the spoken word. Naperville: Sourcebooks MediaFusion, 2009.