

TECENDO RELAÇÕES ENTRE LITERATURA E HISTÓRIA: subjetividades negras em “um defeito de cor”

Julyana Alves
Barbosa de Araújo

Mestranda em História pela
Universidade Federal de
Pernambuco (UFPE).

Recebido: 20/05/2022
Aprovado: 28/06/2022

RESUMO

Utilizando a literatura como ferramenta de análise e mediação entre diferentes linguagens e saberes históricos, este estudo busca analisar as contribuições mútuas entre os campos da Literatura e da História, tendo como fio condutor as proposições formuladas pela Nova História e o conceito de metaficção historiográfica. A partir de uma abordagem interdisciplinar, este texto busca propor caminhos para a elaboração de novas narrativas educativas, que levem em conta as recentes produções historiográficas sobre a população negra no Brasil oitocentista, utilizando a linguagem literária para explorar a dimensão subjetiva de tal população e buscando estabelecer uma compreensão alargada sobre a multiplicidade de experiências vividas por essas pessoas, vislumbrando-as a partir da ficção. Para tanto, este estudo busca realizar uma análise de narrativa do livro *Um defeito de cor* (2006), um romance metaficcional historiográfico, escrito por Ana Maria Gonçalves. Através de uma narrativa autobiográfica construída pela personagem por meio de cartas escritas ao seu filho no fim de sua vida, a autora revisita o período escravocrata brasileiro, promovendo um contradiscurso.

PALAVRAS-CHAVE

História Cultural; História Afro-brasileira; Ensino de História.

Introdução

O século XIX é um período amplamente estudado pela historiografia nacional, sobretudo, por ter sido palco de transformações que provocaram intensas rupturas na organização política e social do território brasileiro. Dentre os principais marcos desse período podemos destacar episódios como a independência do país, em 1822; a abolição da escravatura, em 1888; e um ano após, a proclamação da República, em 1889. Tais fatos são, até hoje, escolhidos pela historiografia tradicional para simbolizar o período e configuram-se como importantes componentes da narrativa atual da História escolar.

Além da escolha pelos grandes feitos, desde o fim deste mesmo século o ensino de História do Brasil passa pelo estudo de personagens considerados célebres a fim de fomentar uma consciência de nação, método conhecido como a “pedagogia do exemplo” que, de acordo com Silva¹ possui como emblemático exemplo a obra *A história do Brasil ensinada pela biografia de seus heróis*². Dessa forma, vale ressaltar o caráter localizado e político no qual tais escolhas se configuram, pois os personagens eleitos enquanto *heróis da pátria* eram, quase que em totalidade, homens brancos e representantes das elites. Destaca-se, nesse contexto, a presença de Henrique Dias, um liberto, como único personagem negro posto em destaque.

Contudo, a partir de novas iniciativas historiográficas, sobretudo relacionadas à Nova História e ao movimento da *História vista de baixo*, importantes mudanças estão ocorrendo no que diz respeito ao entendimento dos negros escravizados como sujeitos ativos e complexos, dotados de culturas, experiências e saberes³. Nesse contexto, destaca-se o estudo de biografias e, sobretudo, de autobiografias de escravizados como importantes fontes utilizadas pelos historiadores no processo de revisão da historiografia dos Estados Unidos⁴ como uma ferramenta muito importante para a produção de novas narrativas que possam alargar e enriquecer, também, a narrativa histórica escolar.

No Brasil, no entanto, apesar de haver uma importante produção biográfica recente sobre a trajetória de personalidades e lideranças negras, não conhecemos, até o momento, registros documentais de narrativas autobiográficas produzidas por pessoas que foram escravizadas. É neste sentido que o presente trabalho busca analisar a construção da subjetividade do negro no livro *Um defeito de cor* (2006), um romance metaficcional historiográfico, de autoria da mineira Ana Maria Gonçalves, que conta a história de Kehinde, uma mulher africana escravizada e trazida ao Brasil ainda criança. Através de uma narrativa autobiográfica construída pela personagem por meio de cartas escritas ao seu filho no fim de sua vida, a autora revisita o período escravocrata brasileiro “trazendo à tona fatos da memória coletiva e individual que marcam esse período histórico, promovendo um

1 Alexandra Lima da Silva, “Folhas de Ébano: (auto)biografias de escravizados e ensino de História”, *Revista História Hoje*, 7, 17 (2018), p. 263-284.

2 Ver Silva, “Folhas de Ébano”.

3 Ver Silva, “Folhas de Ébano”.

4 Ver Silva, “Folhas de Ébano”.

contradiscurso”⁵.

Este artigo busca iniciar uma reflexão sobre as possíveis aproximações e contribuições mútuas entre os campos da Literatura e do Ensino de História, sobretudo, no que diz respeito ao estudo e à compreensão da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas. A principal questão a guiar os primeiros passos desta pesquisa foi a ausência, sentida tanto na sala de aula da universidade⁶ (que pude observar enquanto estudante) quanto na sala de aula do ensino básico (que pude observar a partir da experiência de estágio curricular obrigatório), de metodologias, conteúdos e abordagens que propusessem um olhar crítico, complexo e atualizado sobre a História da população negra no Brasil nas salas de aula.

Dessa forma, destaco como importantes elementos para a constituição e fomento desta pesquisa e da minha trajetória de formação na Licenciatura em História, iniciativas extracurriculares das quais fiz parte, tais como o projeto Afrika’70 – Grupo de Estudos em História da África Contemporânea, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Luiza Nascimento Reis (UFPE), que através de encontros regulares e atividades de extensão, promove o estudo de produções teóricas e literárias de autoria Africana, ressaltando “a importância da análise e apreciação de produções literárias e artísticas para discutir aspectos da história do continente africano”⁷. Destaco também o grupo de extensão Tessituras Negras: Laboratório de Leituras Literárias e Práticas Pedagógicas, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Fabiana Carneiro da Silva (UFPB) que realizou a leitura e discussão de obras teóricas e literárias de autoria afro-brasileira visando a discussão e produção de propostas pedagógicas para os mais variados espaços de aprendizagem.

No contexto destes novos estudos e da revisão historiográfica permitida pela análise de tais narrativas, esta pesquisa busca atuar de forma a colaborar com uma educação para as relações étnico-raciais que, a partir do ensino de História, contribua para a quebra de preconceitos já cristalizados em nossa sociedade. A importância do presente trabalho está na possibilidade de questionar a narrativa escolar hegemônica a partir de suas lacunas, buscando apresentar e preservar outras narrativas, considerando a ficção enquanto um espaço de criação de possibilidades de memória, tendo em vista que esta foi, e ainda, é um direito sistematicamente negado à maior parte da população afrodescendente no Brasil hoje.

As narrativas predominantes nos currículos e livros didáticos brasileiros – e conseqüentemente nas salas aula - sobre o período escravagista, um dos poucos momentos em que se fala sobre a especificidades da experiência africana e afrodescendente no Brasil, ainda compreendem a população negra de maneira bastante simplista e estereotipada, reduzindo as diferentes realidades e experiências

5 Camila de Matos Silva, “Um defeito de cor, de Ana Maria Gonçalves: traços afro-femininos que trazem um legado de contradiscurso e construção identitária”, *Revista Entrelaces*, 1, 14 (2018), p. 143-158.

6 Não há, até o momento, disciplinas obrigatórias no currículo da Licenciatura em História da UFPE que tratem da Educação para as relações étnico-raciais ou do Ensino da História e cultura das populações negras e indígenas no Brasil, ainda que registremos a existência da disciplina História da África, com carga-horária de 90h, como disciplina obrigatória.

7 Luiza Nascimento Reis, “O protagonismo de Sidi: Mulher, Teatro e Ensino de História da Nigéria”, in: Thiago Henrique Mota (Org.), *Ensino Antirracista na Educação Básica: Da formação de professores às práticas escolares*, Porto Alegre, Editoria Fi, 2021, p. 145.

ao longo de quase três séculos ao trabalho braçal em lavouras de cana-de-açúcar e café, e reduzindo o sujeito negro à sua força de trabalho, atribuindo-o apenas ao lugar de trabalhador escravizado⁸. Esse tipo de narrativa, há muito tempo difundida no senso comum e que já vem sendo contestada e atualizada há algum tempo por produções historiográficas acadêmicas ainda se perpetua de forma significativa na narrativa da História Escolar.

É nesse contexto de tensão e da emergência de novas narrativas que este artigo se inscreve, utilizando a obra “Um defeito de cor” (2006) como principal ferramenta de análise para pensar possíveis abordagens pedagógicas que busquem tecer relações entre a linguagem artística-literária, as produções historiográficas atuais e a sala de aula. Nos provocando a pensar a partir de uma linguagem interdisciplinar sobre os limites entre ficção e realidade, e tendo a noção de possibilidade como um fio condutor entre estes três campos, a leitura ativa do romance pode nos auxiliar a compreender a multiplicidade de narrativas possíveis para preservar a memória e a história de um povo que foi sistematicamente silenciado e marginalizado.

A temática escolhida está de acordo com o aumento da relevância no campo da História e do ensino da História nas últimas décadas, tendo em vista o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004⁹. Além disso, acompanha a crescente demanda sentida a partir das mudanças no corpo da comunidade de estudantes, docentes e discentes do ensino superior, que, sobretudo nas últimas décadas, tornou-se mais plural em termos de raça e classe, e reivindica a construção de narrativas outras tanto no espaço universitário quanto no espaço no ensino escolar básico, como afirma Nilma Lino Gomes.

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias.¹⁰

Entendendo o presente trabalho como o resultado de uma trajetória de pesquisa movida pelas inquietações e reflexões até o momento apresentadas, o texto deste artigo reúne uma série de reflexões e análises iniciais, onde preocupo-me em traçar um breve panorama sobre a antiga relação entre Literatura e História, chamando a atenção para as contribuições da Literatura – e em especial, a literatura de autoria negra - para o Ensino da História Escolar.

Sendo referida por muitos como uma “obra monumental” em todos os aspectos, o livro “Um defeito de cor” acompanha a trajetória da personagem principal, Kehinde, da infância à velhice, criando uma narrativa que se estende ao longo de 954 páginas. É importante citar, tendo em vista as escolhas e limites desta pesquisa, direciono minha análise de forma a buscar lançar uma reflexão em

8 Silva, “Folhas de Ébano”, p. 263-284

9 Ver http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.

10 Nilma Lino Gomes, *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, Petrópolis, Vozes, 2017, p. 99.

torno de um aspecto específico: A trajetória da personagem, narrada em primeira pessoa.

Tendo como objetivo traçar alguns paralelos entre a narrativa da História Escolar hegemônica, que evidencia o trabalho escravo quase como única possibilidade para a população neste período e apresentando-o quase que exclusivamente como um trabalho desempenhado no campo, na análise da trajetória da personagem, destaco o seu trabalho enquanto *ganhadeira*, que a coloca em movimento entre o centro urbano de Salvador (com passagem por cidades como Rio de Janeiro e São Paulo). Nesse sentido, busco trazer propostas e reflexões acerca de outras possibilidades e metodologias de ensino que alarguem a percepção dos estudantes da Educação Básica sobre a dimensão subjetiva da população negra no séc. XIX, no intuito de valorizar a diversidade de experiências e a noção de possibilidade a partir da narrativa autobiográfica e ficcional, chamando a atenção para a memória e o legado ancestral de uma classe de mulheres que, até então, possui pouco reconhecimento no palco de nossa Memória Nacional.

TECENDO RELAÇÕES ENTRE LITERATURA E HISTÓRIA E POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA ESCOLAR

A relação entre Literatura e História é quase tão antiga quanto a existência de ambos os campos e, ao longo dos anos, as fronteiras entre elas parecem estar horas mais definidas, outras mais turvas. As duas narrativas lançam seus olhares sobre temas comuns a partir de diferentes perspectivas e se expressam, formalmente, sobretudo a partir do texto escrito em suas mais variadas formas. De acordo com Hutcheon¹¹ até as primeiras décadas do século XIX a Literatura e a História “eram consideradas como os mesmos ramos da mesma árvore do saber, uma árvore que buscava interpretar a experiência com o objetivo de orientar e elevar o homem”.

É durante o período que compreende a segunda metade do séc. XIX e a primeira metade do séc. XX, momento em que tanto a Literatura quanto a História buscavam se afirmar enquanto disciplinas, que as coisas começam a mudar e há um reconhecido esforço para redesenhar fronteiras e diferenciar os dois campos em suas metodologias, objetivos e narrativas. É nesse contexto que temos um importante marco de apartamento entre os campos, o advento da *História Científica*, que teve enquanto principal formulador e defensor o historiador alemão Leopold von Ranke. Ao afirmar que o fazer histórico científico se alinha, sobretudo, com a busca pela verdade, o movimento constrói o seu rigor científico a partir da noção de que o historiador de ofício deveria se ocupar em resgatar/registrar os grandes acontecimentos políticos e econômicos, e podemos observar a construção de um

11 Linda Hutcheon, *A poética do pós modernismo*, Rio de Janeiro, Imago, 1988.

radical apartamento ou desqualificação da literatura como material de inquirição para a constituição de suas narrativas, pelos historiadores de ofício; ou também, em forte razão para a ilegitimidade da história de se ocupar do significado de expressões literárias, obras e autores num determinado tempo.¹²

Compreendendo que a narrativa histórica deveria se ater a revelar aspectos do passado tais como aconteceram, apegando-se apenas aos grandes fatos - comprovados a partir de documentos oficiais - a produção literária era entendida nesse momento como uma narrativa construída para atender aos critérios estéticos e artísticos de cada época e escola, sem que nela houvesse qualquer compromisso em retratar ou representar a realidade, criando assim uma espécie de hierarquia entre os ofícios e estabelecendo uma clara distinção entre o espaço ocupado pelo Historiador e o espaço ocupado pelo Autor literário em suas construções. Nesse sentido, recordo a colocação de Burke, presente em Camilotti e Naxara¹³ em trecho que discorre sobre o apartamento entre os papéis desempenhados pelo autor de Romance Histórico e o Historiador de ofício

A fronteira entre história e ficção foi relativamente nítida durante esse período. [...] Historiadores profissionais, na era de Ranke e seus discípulos, se restringiram a narrativas de grandes eventos e aos feitos de grandes homens. Por sua vez, os romancistas históricos clássicos não interferiram em interpretações correntes da história, e menos ainda em grandes eventos; ao contrário, aceitaram-nos como verdadeiros. Romancistas tinham licença para inventar personagens menores, ilustrando os efeitos de grandes mudanças históricas num nível local ou pessoal.¹⁴ .

Tal colocação demonstra a percepção do autor acerca do percurso traçado pela fronteira flutuante entre História e Literatura em um momento de mudança de paradigmas, onde a hierarquia outrora atribuída entre os autores e historiadores de ofício, busca se delinear de uma outra maneira a partir das mudanças que embalam o decorrer do século XX, pois, de acordo com as autoras, “a configuração de apartamento entre história e literatura – que se consolida nas últimas décadas do século XIX – tem também, uma, ou melhor, várias histórias.”¹⁵ Percebemos, então, que cada método de abordagem se constrói e se legitima a partir da produção de sentidos sobre o seu passado.

Assim, a colocação de Burke se localiza em meio aos anos finais do séc. XX, momento em que pode-se apontar um novo marco para o entendimento da instável relação entre Literatura e História, onde se afirma uma nova forma de abordagem, metodologia e produção da narrativa histórica que buscou enveredar pelos campos da História Social e Cultural em um movimento que ficou conhecido como *Nova História*.

Tendo entre seus principais representantes teóricos nomes como Marc Bloch, Jacques Le Goff e o próprio Peter Burke, o movimento traçou novos contornos entre a produção literária e a narrativa

12 Virgínia Camilotti; Márcia Regina C. Naxara, “História e Literatura: fontes literárias na produção historiográfica recente no Brasil”, *História: Questões e Debates*, 50 (2009), p. 17.

13 Camilotti; Naxara, “História e Literatura”.

14 Camilotti; Naxara, “História e Literatura”, p. 19.

15 Camilotti; Naxara, “História e Literatura”, p. 17.

histórica, aproximando-as novamente e, neste momento, entendendo a obra literária (bem como as demais produções culturais) sob o estatuto de *fonte histórica*. Diferenciando-se da proposta da *História Científica*, tal movimento buscou se ater a espectros anteriormente apagados ou ignorados da experiência humana ao longo do tempo, tais como o estudos das emoções, sexualidades, festividades etc.

Tais aspectos, que dizem respeito à vida cotidiana, ampliaram o olhar da historiografia sobre quais histórias poderiam ser contadas e quem poderia ser sujeito/ator de tais narrativas. Nesse sentido, há um deslocamento de temas e sujeitos que possibilita a compreensão de múltiplas experiências de vida em um mesmo tempo e espaço, a depender da posição que cada sujeito ocupa em uma determinada sociedade.

Entender a literatura enquanto uma fonte histórica nesse momento implica analisá-la a partir de uma metodologia específica, que busca compreender os artefatos culturais a partir dos seus mecanismos de produção¹⁶ e analisar, além do seu conteúdo e dos aspectos de forma e estética que o constituem, elementos como autoria, contexto de produção e de circulação, diálogos que estabelecem com outras produções de sua época e a relação com o público para o qual se direciona.

No contexto brasileiro, entre as décadas de 70 e 80, percebe-se um grande deslocamento dos modos de se fazer história, inserido neste amplo movimento de renovação das práticas historiográficas que passam a se interessar pela história social e por valores e manifestações culturais. Tal movimento provoca um rearranjo nas hierarquias anteriormente citadas, sobretudo no que diz respeito ao trato dos documentos oficiais como sendo os únicos portadores de um discurso legítimo para a construção da História.

Dentro das diferentes metodologias e abordagens utilizadas pela História ao tratar com suas fontes, o trato com a literatura se constrói de maneira cuidadosa e específica, tendo em vista a busca pela manutenção das fronteiras entre as duas formas de escrita que, por vezes, versam sobre o mesmo objeto. Estabelecem-se, então, “dois veios de investigação que, por vezes, são evocados como um campo específico da escrita da história – uma historiografia do literário ou a partir do literário no Brasil”¹⁷. Neste momento em que as produções culturais também são “elevadas” ao estatuto de documento, a própria narrativa histórica passa a ser questionada, sendo entendida não mais como a portadora de uma única verdade sobre o passado, mas como uma ferramenta de construção do passado a partir das informações reveladas pelas mais diversas fontes documentais. De acordo com LeGoff¹⁸ o documento histórico representa um monumento, um “produto da sociedade que a fabricou segundo as forças que a detinham”. E nesse sentido, afirma “Se todo documento é monumento, cabe ao historiador desvelar como foi construído, a linguagem utilizada, a finalidade da edificação e as suas intencionalidades”.¹⁹

16 Valdeci Rezende Borges, “História e Literatura: algumas considerações”, *Revista de Teoria da História*, 1, 3 (2010), p. 94-109.

17 Camilotti; Naxara, “História e Literatura”.

18 Borges, “História e Literatura”.

19 Borges, “História e Literatura”, p. 95.

A partir de tal entendimento, o grande “trunfo” da Literatura, no que diz respeito às suas contribuições para a construção das narrativas propostas pelos campos da História Social e Cultural, foi o seu poder de adentrar na esfera microsocial, trazendo em seus textos relatos e representações da sociedade a partir do detalhe e de aspectos do cotidiano, registros que até então eram desconsiderados pelos historiadores que se atinham, majoritariamente, aos grandes fatos, feitos e personalidades de uma época, sobretudo a partir das perspectivas política e econômica. Ainda de acordo com Borges:

No universo amplo dos bens culturais, a expressão literária pode ser tomada como uma forma de representação social e histórica, sendo testemunha excepcional de uma época, pois um produto sociocultural, um fato estético e histórico, que representa as experiências humanas, os hábitos, as atitudes, os sentimentos, as criações, os pensamentos, as práticas, as inquietações, as expectativas, as esperanças, os sonhos e as questões diversas que movimentam e circulam em cada sociedade e tempo histórico.²⁰

A partir do percurso que exponho até o momento, percebe-se que embora existam apartamentos e aproximações entre os dois campos ao longo do tempo, mesmo que de diferentes formas, há uma ordem hierárquica entre as disciplinas que se mantém – apesar de estar em constante transformação, se adaptando aos questionamentos de cada época – e ainda permanece ao lado da ciência Histórica o peso da busca pela verdade. Se, por um lado, admite-se que a narrativa histórica é produto do seu tempo e há espaço para questioná-la, por outro lado, há um método desenvolvido pela própria História para desvelar essas lacunas buscando, ainda, pelo real, e recorrendo à literatura como uma ferramenta para tal.

Para Borges, ao recorrer à literatura para a produção do conhecimento histórico pressupõe-se uma reflexão sobre ela, que objetive problematizá-la e historicizá-la.

a proposta é historicizar a obra literária – seja ela conto, crônica, poesia ou romance -, inseri-la no movimento da sociedade, investigar as suas redes de interlocução social, destrinchar não a sua suposta autonomia em relação à sociedade, mas sim a forma como constrói ou representa a sua relação com a realidade social – algo que faz mesmo ao negar fazê-lo.²¹

Dessa forma, passa-se a compreender o caráter de “narrador” que o historiador assume, em muitos momentos, para lançar sob os fatos que extrai da análise de fontes e documentos, um cenário de “reconstrução” de determinada época. É possível, para a história, encontrar vestígios do que de fato existiu, mas há, na narrativa, um discurso elaborado para a produção de sentido que faz com que as fronteiras entre factual e ficcional tornem a assumir um turvo contorno.

Além disso, o entendimento da narrativa literária atualmente extrapola a definição anteriormente citada neste texto por Burke, por compreender que mais do que representar e reproduzir aspectos

20 Borges, “História e Literatura”, p. 98.

21 Borges, “História e Literatura”, p. 102-103.

de uma determinada época e contexto social, a Literatura também tem o poder de dialogar com a realidade de múltiplas formas, não só afirmando-a, mas questionando ou até mesmo negando-a, propondo narrativas construídas de forma a se distanciar do real a partir de seus próprios recursos e ferramentas estéticas e estilísticas, e revelando, assim, uma escolha que também diz sobre ele.

De acordo com Chartier, a distinção entre História e ficção atualmente se encontra “vacilante”, tendo em vista que a Literatura “é uma reflexão sobre o que existe e projeção do que poderá vir a existir; registra e interpreta o presente, reconstrói o passado reinventa o futuro por meio de uma narrativa pautada no critério de ser verossímil”.²² Concordando, então, com o que afirma Fonseca (1997) percebe-se, na relação entre História e Literatura “um tipo de literatura que se empenha em resgatar dados concretos de uma realidade sociocultural para reafirmá-los ou questioná-los”. E alinhada ao pensamento de Glissant (1994) há, de acordo com a autora, uma forte presença deste tipo de literatura nos territórios colonizados, marcados, ainda, por uma busca de reorientação do tempo que parece indicar um desejo por autodeterminação, que se faz presente na escolha dos temas trabalhados e que prioriza dramas coletivos, tais como:

A escravidão, a colonização negra, o sistema de pilhagem – instituído pelo ocidente, os quais minimizam os marcos históricos e procuram reconstruir uma outra história, a história sonogada, através da busca incessante de significantes outros que postulam a redefinição do espaço e do tempo perdidos.²³

A autora afirma, ainda, que ao recorrer ao passado a partir da narrativa histórica, tal formato de produção literária traça um embate com as chamadas “narrativas de criação” ou “ficções fundadoras”, produções que também buscam, apoiando-se em marcos temporais históricos um “lugar de origem” e que procuram, a partir da Literatura, recriar um imaginário de formação nacional que se relacione com a “defesa do espírito nacional hegemônico”. Dessa forma, narrativas que deslocam para o centro temas comumente apagados e/ou marginalizados demarcam “o traçado híbrido da multiplicidade [...] expressando a contradição entre a adesão de um projeto de nacionalidade e o seu repúdio”.²⁴ Tal contradição, ainda de acordo com Fonseca, está presente de maneira expressiva em narrativas contemporâneas, que recorrem ao passado se deslocando da “ilusão de totalidade para a contemplação das reminiscências que lampejam no presente”. Nesse sentido, evoca a *lógica das diferenças e política das semelhanças* teorizada por Walter Mignolo (1993), apontando que, se por um lado existem uma série de elementos que aproximam as narrativas Histórica e Literária, há também um conjunto de fatores próprios de cada campo que as distingue. Além de estabelecer uma relação diferente com a cronologia, podendo utilizar a anacronia; o deslocamento das noções de passado/presente e futuro e etc., a Literatura dispõe de uma série de recursos textuais que não são permitidos à História, sobretudo no que diz respeito à sua não pretensão em representar a verdade.

22 Borges, “História e Literatura”, p. 99.

23 Maria Nazareth Soares Fonseca, “Bordas, Margens e Fronteiras: sobre a relação Literatura e História”, *Scripta*, 1, 1 (1997), p. 93.

24 Fonseca, “Bordas, Margens e Fronteiras”, p.94.

Neste sentido, a narrativa literária pode alcançar muitos outros lugares, criando um enredo que explora a noção de *possibilidade* a partir dos relatos orais, práticas culturais, memórias e das lacunas de uma época. Assim, configura-se a partir de sua linguagem artística e criativa, enquanto “uma modalidade do imaginário, e este não reproduz a realidade exterior, mas a transforma, exprimindo o que nela está reprimido ou latente”²⁵

A partir do que foi apresentado até o momento, percebe-se que, após uma trajetória tortuosa de apartamentos e aproximações, a narrativa histórica interroga a literatura a partir de uma metodologia construída, sobretudo, durante os anos finais do séc. XX, em busca de vestígios que carreguem consigo elementos para a construção de uma narrativa que se aproxime do real, principalmente no que diz respeito às minúcias sociais e culturais de uma época. Há, no entanto, um movimento próprio da produção literária recente, sobretudo da literatura produzida pela população marginalizada, de interrogar também a História e, a partir das frestas e lacunas destes mesmo vestígios, produzir uma outra representação do real, a partir de suas possibilidades – numa espécie de contragolpe. Neste sentido, Freitas afirma:

Essas considerações levam-nos a entrever a zona de fertilidade que existe no cruzamento da Literatura com a História: as obras literárias que melhor traduzem os movimentos sociais e históricos não são as que retratam de forma escrupulosamente exata os acontecimentos exteriores; são as que exprimem aquilo que falta a um grupo social, e não aquilo que ele possui plenamente.²⁶

De acordo com Eduardo de Assis Duarte (2015), revisitar o passado de maneira crítica é uma prática comum da narrativa literária de autoria negra no Brasil. “Tais textos rejeitam o tempo pretérito enquanto totalidade monológica. Ao lê-lo a partir do presente, buscam rastros e resíduos de um passado que não quer passar.”²⁷ Para tal, os textos comumente utilizam como recurso narrativo para regressar ao passado elementos da oralidade, recorrendo à memória das personagens – recurso por longo tempo excluído das possíveis fontes às quais os historiadores de ofício recorriam para construir narrativas acerca de períodos como o da escravidão no Brasil, por exemplo.

Há, neste regresso ao passado, um recurso narrativo utilizado por alguns autores de forma significativa, que de acordo com Duarte, condensa a narrativa histórica e ficcional e confronta o modelo canônico pelo qual se entende o romance histórico, não apresentando um “enredo progressivo, linear e consagrado”. A partir da noção de metaficção historiográfica²⁸, conseguimos estabelecer mais um elemento de reconfiguração de fronteiras entre as narrativas Histórica e Literária, tendo como elementos de aproximação principais a relação entre o ficcional/verossímil entrelaçada a fatos

25 Maria Teresa de Freitas, “A História na Literatura: princípios de abordagem”, *Revista de História*, 117 (1984), p. 175.

26 Freitas, “A História na Literatura”, p. 175.

27 Eduardo Assis Duarte, “Margens da História: a revisitação do passado na ficção Afro-brasileira” in: Marcos Siscar; Marcos Natali (Org.), *Margens da democracia: a literatura e a questão da diferença*. Campinas, São Paulo, Editora da Unicamp / Editora da USP, 2015, p. 167.

28 Hutcheon, “A poética do pós modernismo”.

e personagens históricos já consagrados, apresentando uma intertextualidade que dialoga hora com a memória nacional hegemônica, hora com as possibilidades de um espaço não-dito ou não-registrado.

De acordo com a autora, “A intertextualidade pós-moderna é uma manifestação formal de um desejo de reduzir a distância entre o passado e o presente do leitor e também de um desejo de reescrever o passado dentro de um novo contexto.”²⁹ Para isso, se vale do confronto com a narrativa histórica oficial tanto a partir de elementos formais quanto de aspectos temáticos, trazendo ao centro de seus enredos, protagonistas que povoam as margens da narrativa histórica ficcional/oficial.

A partir de uma perspectiva pós-moderna, mediada aqui pela noção de metaficção historiográfica, é possível perceber que as hierarquias anteriormente mencionadas a respeito de cada um dos campos, e sua relação com a representação da verdade sobre o passado adquirem, também, um novo contorno. Tanto a história quanto a literatura podem ser lidas enquanto linguagens que assumem o papel de produzir sentidos através da interpretação de diversos fatores, tais como a cultura de uma época, a partir de diferentes perspectivas e tendo diferentes objetivos. Para Hutcheon:

O pós-modernismo confunde deliberadamente a noção de que o problema da história é a verificação enquanto o problema da ficção é a veracidade” (Berthoff 1970, 272). As duas formas de narrativa são sistemas de verificação da nossa cultura, as duas são aquilo que, certa vez, Doctorow considerou como formas de “mediar o mundo com o objetivo de introduzir o sentido” (1983).³⁰

Obras que possuem tais características e questionam ausências e apagamentos tendo como objeto a historiografia rearranjam, mais uma vez, as fronteiras traçadas entre as narrativas, evidenciando aspectos como a *escolha*, a *perspectiva* e a *fabulação*. Questionam, nesse sentido, os objetivos e interesses da narrativa histórica hegemônica, evidenciando o que por muito tempo se escolheu silenciar

Os acontecimentos do passado podem ser alterados. A História é reescrita. Bem, acabamos de descobrir que isso também se aplica ao mundo real (...) Será possível que a história real do mundo esteja constantemente mudando? E por que? Por que história é uma ficção. É um sonho na mente da humanidade, esforçando-se eternamente... para chegar aonde? Para chegar à perfeição.³¹

É a partir da Literatura que muitas histórias podem ser registradas, lidas e difundidas no mesmo tempo em que a produção historiográfica contemporânea ainda não as alcança. Obras como *Terra Sonâmbula* (Mia Couto, 1992), *Mayombe* (Pepetela, 1980) ou *Texaco* (Patrick Chamoiseau, 1993), apontadas por Fonseca enquanto produções que transitam entre o ficcional e o factual, habitam as lacunas deixadas pela narrativa oficial, povoando-as com suas estórias.

29 Hutcheon, “A poética do pós modernismo”, p. 157.

30 Hutcheon, “A poética do pós modernismo”, p. 149.

31 Hutcheon, “A poética do pós modernismo”, p. 148.

Nos escombros da grande narrativa da colonização, a terra se esforça para fazer brotar as sementes de uma história outra, contada pelos andarilhos, ouvida nos intervalos da guerra ou escrita nas páginas de um caderno escolar [...] ³²

Compreendendo, de forma geral, o percurso que deságua no meu interesse por analisar e trabalhar com produções que se inscrevem no espectro do *metaficcional historiográfico*, como é o caso da obra “Um defeito de cor” e lançando um olhar mais específico sobre a poética negra na produção literária brasileira, evoco as palavras de Evaristo (2009) que afirma:

A literatura brasileira é repleta de escritores afro-brasileiros que, no entanto, por vários motivos, permanecem desconhecidos inclusive dos próprios compêndios escolares. Muitos pesquisadores e críticos literários negam ou ignoram a existência de uma literatura afro-brasileira [...] Afirmando um contra-discurso à literatura produzida pela cultura hegemônica, os textos afro-brasileiros surgem pautados pela vivência de sujeitos negros/as na sociedade brasileira e trazendo experiências diversificadas, desde o conteúdo até os modos de utilização da língua ³³

Ao tratarmos de abordagens sobre a História afro-brasileira no contexto da História Escolar, tal ausência também é sentida, e muitos movimentos políticos e sociais, elementos culturais, lideranças e personalidades importantes para a construção do nosso país permanecem desconhecidas por muitos estudantes e até mesmo educadores. Embora a historiografia tenha passado por tantas reformulações importantes sobre as maneiras de pensar, escrever e difundir a História desde o século XIX, a narrativa histórica escolar ainda carrega uma herança de práticas e discursos que resultam de uma formulação positivista e etnocêntrica, e reafirmam posicionamentos que mantêm, de acordo com Silva³⁴ ideias difundidas por autores de livros didáticos consagrados, como João Ribeiro e Rocha Pombo, que ajudaram a consolidar “a ideia de raças formadoras” e atribuíam ao povo negro e indígena o dualismo simplista de categoriais como “selvagens” ou “dóceis”.

Outra visão defendida pelo autor de Nossa Pátria era que os africanos seriam naturalmente “trabalhadores, obedientes e muito espertos, tendo feito muito pelo progresso do país” (Pombo, 1917, p. 32). Ao dissertar sobre os quilombos, no capítulo XVII de Nossa Pátria, Rocha Pombo defende que as mulheres seriam aproveitadas no serviço doméstico, aprendendo tudo com mais facilidade, sendo preferidas às índias. A objetificação e a associação do negro à escravidão permaneceram durante muito tempo nos livros didáticos de História. ³⁵

Refletindo, mais especificamente, sobre as contribuições que o estudo da Literatura Negra podem oferecer para o ensino de História, é preciso compreender que apesar de tantos movimentos e atualizações aqui descritas em torno das formas e métodos de escrita da História, tais mudanças ainda não encontram alcance expressivo em torno da reformulação das narrativas que dialogam com

32 Fonseca, “Bordas, Margens e Fronteiras”, p. 99.

33 Conceição Evaristo, “Literatura Negra: uma poética de nossa Afro-brasilidade”, *SCRIPTA*, 13, 25, (2009), p. 27

34 Silva, “Folhas de Ébano”.

35 Silva, “Folhas de Ébano”, p. 265.

o público escolar, comumente presentes nos currículos, livros didáticos e salas de aula brasileiras. No entanto, durante as últimas décadas, muitos avanços foram conquistados no que diz respeito à educação da população negra no Brasil. Ainda assim, há muito o que avançar, sobretudo, para transformar em prática corriqueira e sistêmica o que se já conquistou em âmbito legislativo, teórico e simbólico.

A nível social e, por vezes, institucional, ainda há muita resistência em repensar práticas tradicionalmente adotadas que não mais condizem com os estudos atualizados acerca de um determinado tema, mas que preservam um determinado projeto de memória e nação.

Um exemplo do descaso na história oficial, que se fazia sentir até a bem pouco tempo era - ou é? - a ausência de textos nos livros didáticos sobre os núcleos quilombolas de resistência ao escravismo que se erguem em todo o território nacional.³⁶

Atualmente, muitas iniciativas autônomas que buscam ampliar os temas e abordagens discutidos em sala de aula vem sendo desenvolvidas por gestores e educadores. Nesse sentido, o uso de produções culturais têm um papel relevante, por desempenhar um papel mediador entre o conteúdo abordado a partir do currículo escolar, que, por vezes, pode ser lido de trabalhado de forma *desconectada* da realidade que nos cerca e que traz consigo termos, temas e conceitos que, em um primeiro momento, são estranhos aos estudantes. Como forma de estabelecer conexões entre diferentes saberes, podemos trabalhar com produções que possuem linguagens e formatos presentes no cotidiano e por isso, já conhecidas e familiarizadas pelos estudantes, de forma a produzir um diálogo entre os conhecimentos prévios que cada um carrega consigo e os novos conteúdos a serem estudados. Nesse sentido, Fonseca afirma:

É preciso reconhecer o óbvio, que nós professores de História, não operamos no vazio, os saberes históricos, os valores culturais e políticos são transmitidos na escola a sujeitos que trazem consigo um conjunto de crenças, significados, valores, atitudes e comportamentos adquiridos nos outros espaços educativos. Isso implica a necessidade de nós, professores, incorporamos no processo de ensino e aprendizagem outras fontes de saber histórico, tais como o cinema, a TV, os quadrinhos, a literatura, a imprensa.³⁷

Buscando refletir de forma mais ampla sobre o papel da Literatura no contexto escolar contemporâneo, me apoio em Zilberman (2010) para trazer um breve apanhado de marcos fundamentais para a construção de uma tessitura que nos permite refletir, de forma interdisciplinar, sobre a importância de cruzar as narrativas Histórica e Literária tendo como ponte-fundamento o ato de ler. De acordo com a autora, há um movimento crescente e significativo de discussões e debates acerca da importância da leitura no processo de aprendizado dentro do sistema escolar, bem como da relevância da literatura no ambiente de ensino.

36 Evaristo, “Literatura Negra”, p. 25.

37 Fonseca, “Bordas, Margens e Fronteiras”, p. 37.

Tal movimento chama a atenção a partir da virada da década entre 1970 e 1980, momento em que o Regime Militar estava bastante desgastado e o processo de redemocratização começava a se desenhar como uma realidade. Originalmente mobilizado por intelectuais advindos da universidade, sobretudo das áreas de Pedagogia e Letras, em pouco tempo a discussão em torno da importância da Literatura passou a integrar profissionais de áreas afins, como Artes e História, alcançando até mesmo profissionais de Ciências e Matemática, tendo em vista a grande expectativa sobre o efeito positivo que a valorização da literatura e do ato de ler poderiam movimentar dentro do currículo e da dinâmica escolar como um todo.

Uma importante questão a guiar o debate na época era a reflexão sobre *o que se lê* na sala de aula e *qual seria o tipo de leitura* a ser estimulado pela escola. Zilberman afirma que, por muito tempo, tais questões poderiam ser facilmente respondidas, visto que a escola foi construída para atender, inicialmente, um grupo restrito de pessoas pertencentes às elites, a leitura ocupava-se de contemplar a literatura canônica. A partir do processo de ampliação do acesso às escolas e, conseqüentemente, dos frequentadores das salas de aula, esse cenário muda, e novos desafios em torno da leitura se apresentam.

Quando se expandiu a escola brasileira, na esteira do processo de modernização da sociedade, associada à industrialização, à migração do campo para a cidade e ao crescimento da população urbana, aquela resposta mostrou-se insuficiente. [...] A leitura de textos apresenta-se como prática inusitada, e a literatura, em boa parte das escolas nacionais, como um alienígena.³⁸

Apesar de todas as mudanças positivas na sociedade durante o processo de redemocratização e, poucas décadas depois, de avanços advindos da virada entre os séculos XX e XXI, a autora destaca o caráter de permanências da instituição escolar, que parecia não melhorar e apresentava resultados muito abaixo do esperado em relação ao aprendizado. Nesse contexto, muitas eram as expectativas depositadas em torno do papel da literatura no desenvolvimento das dinâmicas de aprendizado.

Nesse sentido, ao mesmo tempo que aponta uma série de fatores que devem ser analisados dentro do funcionamento do ensino básico, tanto a nível estrutural quanto institucional e nos alerta sobre os perigos da romantização de apenas um aspecto ou uma disciplina enquanto “capaz” de, por si só, transformar toda uma experiência de aprendizado, Zilberman também aponta uma capacidade da Leitura/Literatura de desempenhar um papel fundamental nas jornadas de aprendizado, sobretudo no que diz respeito à apreensão de subjetividades e a produção de sentido.

Dúbia, a literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz um modalidade de reconhecimento em quem lê. Nesse sentido, o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado da rotina, leva o leitor a refletir sobre seu cotidiano

38 Regina Zilberman, “O papel da literatura na escola”, *Revista Via Atlântica*, 14 (2008), p.15.

e a incorporar novas experiências (cf. ISER, 1993).³⁹

Para Paulo Freire⁴⁰, o ato de ler deve ser entendido de forma complexa. Em sua percepção, a leitura da palavra escrita é indissociável da relação do leitor com o mundo à sua volta. Dessa forma, é importante levar em conta a escolha do que e como se lê, tendo em vista que os processos que envolvem a alfabetização, tais como percepção crítica, interpretação e, conseqüentemente, escrita, não configuram-se apenas como uma forma de compreender o mundo, mas também de escrevê-lo ou reescrevê-lo, acessando, para além da palavra escrita, nossas memórias, percepções e experiências.

É a partir desse entendimento de que a Literatura é capaz de despertar provocações, deslocamentos e criar espaço para a identificação entre o texto e o leitor que há, nesta linguagem, um potencial importante para a mediação do processo de aprendizado dos mais diferentes assuntos a partir de uma abordagem interdisciplinar. A leitura, sobretudo quando utilizada enquanto ferramenta pedagógica, nos convida a uma experiência coletiva e fomenta o diálogo, fortalecendo a noção de alteridade entre o eu-outro e ampliando a percepção do leitor acerca de outras realidades, pois:

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto.⁴¹

Nesse sentido, tendo em vista a ausência de materiais e narrativas didáticas que abordem a história e cultura da população negra durante o séc. XIX nas escolas, a literatura se apresenta enquanto potente recurso para o desenvolvimento de uma metodologia interdisciplinar que dialogue com essa falta, atuando como uma poderosa ferramenta de mediação entre recentes trabalhos da pesquisa Historiográfica e o ensino de História.

Compreendendo a literatura enquanto um recurso para percorrer o processo de ensino-aprendizagem, escolho olhar sob a perspectiva da metaficção historiográfica por entender e propor aos estudantes uma leitura que busque perceber as intenções da autora ao traçar um diálogo intencional e crítico com as narrativas hegemônicas oficiais, expondo as ausências e fissuras de narrativas construídas a partir de violências e apontando os limites do arquivo e das produções historiográficas.

Nesse caso, a intenção não é a de apenas fazer uso do recurso literário para *ilustrar* o estudo do séc. XIX, adentrando à sua esfera social e cotidiana, mas questionar as produções de memória sobre o séc. XIX que foram construídas e reproduzidas dentro do espaço escolar a partir das indagações, tensionamentos e descobertas do séc. XXI, sobretudo aquelas feitas por sujeitos que compõem grupos

39 Zilberman, “O papel da literatura na escola”, p. 17.

40 Paulo Freire, *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*, São Paulo, Editora Cortez e Autores Associados, 1989, p. 87.

41 Zilberman, “O papel da literatura na escola”, p. 17.

historicamente marginalizados. É a partir deste entendimento que SANTOS (2014) afirma:

O espaço pós-moderno do século XXI, ou seja, o espaço ou o lugar a partir do qual Ana Maria Gonçalves produzirá sua metaficção historiográfica, é um espaço que direta ou indiretamente estará presente em seu texto, ainda que a história seja ambientada em outro momento. Nele, as demandas sociais, históricas e culturais possuem traços distintos dos existentes no momento da produção da obra. Nem que seja indiretamente ou de modo oculto, esse espaço acaba por se fazer presente, deixando rastros que justificarão determinadas escolhas e excluirão outras. No modo de escrever, na escolha de personagens e fatos, o espaço da narração deixará suas marcas. Hutcheon (1991, p. 160) expõe que “subjatividade, intertextualidade, referência e ideologia, estão por trás das relações problematizadas entre a história e a ficção no pós-modernismo”. É justamente a partir daí, que nos falará Gonçalves.⁴²

Nessa esteira, a escolha em trabalhar com o romance “Um defeito de cor”, uma obra pioneira no Brasil a realizar o que se propõe – recontar a história do Brasil a partir de uma perspectiva subalterna, narrada em primeira pessoa por uma mulher Africana vítima do tráfico de escravizados – diz respeito, sobretudo, ao seu potencial educativo que, através da ficção, lança diversos elementos para a reelaboração do imaginário que comumente se tem sobre a população negra escravizada do Brasil colonial e pré-republicano.

Publicado pela editora Record em 2006, a obra “Um defeito de Cor”, de autoria da mineira Ana Maria Gonçalves, tem sido objeto de estudo e análise de diversas produções acadêmicas no campo da literatura e também da História. Ao longo das 954 páginas do romance, acompanhamos a jornada de vida de Kehinde, mulher africana nascida na cidade de Savalu, localizada no reino do Daomé em 1810. Configurando o que Zilá Bernd⁴³ chama de *romance-rio*, a trama se inicia com as mais antigas lembranças de infância de Kehinde, memórias que ela escolhe visitar para apresentar-se ao leitor, contar quem é, de onde veio e quais caminhos percorreu até chegar ao Brasil.

Vítima do comércio de escravizados, vive boa parte de sua infância e adolescência trabalhando em uma fazenda em Itaparica, no interior da Bahia, até o momento em que se muda acompanhando a sua dona, sinhá Ana Felipa, para Salvador, e ali vive os primeiros anos de sua vida adulta. Após conquistar a liberdade, e devido ao intenso movimento de reviravoltas em sua vida, percorre diversas capitais brasileiras até viajar de volta para a África como Agudá, de onde retorna, já na velhice, para garantir que suas memórias não sejam perdidas. Sob a sua perspectiva, e através dos recursos e elementos presentes no romance, podemos discutir sobre a humanidade negada às pessoas negras escravizadas durante o processo de produção de memória sobre o séc. XIX, a partir do que Andrade⁴⁴ entende por uma visão periférica da História.

Reescrevendo a sua própria versão do passado, é ainda no prólogo do texto que Ana Maria

42 Sandra Maria Santos, *Ficção, História, Espacialidade e Escritura num romance Afro-brasileiro*, Dissertação (Mestrado em Literatura) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, 2014, p. 72.

43 Zilá Bernd, “Em busca dos rastros perdidos da memória ancestral: um estudo de *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves”, *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, 40 (2012), p. 29-42.

44 Marcos Roberto Teixeira de Andrade, “A visão periférica da História em *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves”, *Darandina Revisteletrônica* 1,1, 3-4 (2010).

Gonçalves constrói “um universo narrativo que oscila entre realidade e ficção, usando a verossimilhança como contraponto entre real e imaginário”.⁴⁵ Ao colocar a si mesma como personagem, transfere ao seu livro o status de *reliquia histórica* ao afirmar que a obra que o leitor tem em mãos é resultado do que foi, originalmente, um antigo manuscrito fragmentado que ela encontrou ao acaso, ao visitar uma amiga que havia recolhido as folhas de papel em meio a antigos documentos enquanto trabalhava na limpeza de uma velha igreja em Itaparica. Ao ter conhecimento da história contida neste achado, a autora diz ter tomado para si a responsabilidade de organizar, digitalizar e preencher – *da forma mais fiel possível* - as lacunas apresentadas por tais registros e, assim, honrar e preservar a história e memória de uma mulher cuja a identidade flutua entre o real e o imaginário.

“Dando-nos pistas verdadeiras ou falsas da provável autoria de tais manuscritos, Gonçalves nos transporta para o mundo mítico e ao mesmo tempo incerto dos escravizados, seus descendentes e sua história no tempo e no espaço.”⁴⁶ É a partir daí que Ana Maria realiza uma primeira provocação sobre as turvas fronteiras entre ficção e realidade, simulando o encontro com um documento extremamente importante para os movimentos de revisão historiográfica acerca da escravidão.

Acredito que poderia assinar este livro como sendo uma história minha, toda inventada — embora algumas partes sejam mesmo, as que estavam ilegíveis ou nas folhas perdidas [...] Se eu me apropriasse da história, provavelmente a autoria nunca seria contestada, pois ninguém até então sabia da existência dos manuscritos, nem em Itaparica nem alguns historiadores de Salvador para quem os mostrei. [...] O texto original também é bastante corrido, escrito por quem desejava acompanhar a velocidade do pensamento, sem pontuação e quebra de linhas ou parágrafos. Para facilitar a leitura, tomei a liberdade de pontuá-lo, dividi-lo em capítulos e, dentro de cada capítulo, em assuntos. Espero que Kehinde aprove o meu trabalho e eu não tenha inventado nada fora de propósito ⁴⁷

Dessa forma, Gonçalves aproxima o seu trabalho de criação enquanto autora literária do trabalho realizado, por exemplo, por um profissional da História ao tratar suas fontes, costurando a sua trama entre os dois campos. Ao afirmar que seria possível tomar para si a autoria da narrativa sem que ninguém, nem mesmo os historiadores com o qual teve contato pudessem contestá-la, pois não sabiam da existência de um manuscrito original, a autora chama a atenção para as narrativas que permanecem ocultas, apontando as lacunas e o desconhecimento sobre tais memórias, que ultrapassam os limites do arquivo. Ao explorar tal ausência enquanto possibilidade para a criação de fabulações, Ana Maria nos dá, desde o início, mais uma pista sobre o caráter subversivo que a sua narrativa carrega.

É importante pontuar que toda a construção da narrativa foi amparada por uma ampla pesquisa bibliográfica e possui uma vasta lista de referências onde constam produções historiográficas, sociológicas e antropológicas, onde consta o trabalho de intelectuais como Gilberto Freyre, Sérgio

45 Santos, “Ficção, História, Espacialidade”, p. 63.

46 Santos, “Ficção, História, Espacialidade”, p. 65.

47 Ana Maria Gonçalves, *Um defeito de cor*, Rio de Janeiro, Record, 2006, p. 16-17.

Buarque de Holanda, João José Reis, etc. bem como por estudos feitos a partir de consulta a fontes primárias, como por exemplo anais, revistas e jornais do Acervo Público do Estado da Bahia e o Arquivo Histórico Municipal de Salvador.

Nesse sentido, confirma-se a intenção da autora de não rejeitar por completo as narrativas acadêmicas/hegemônicas formuladas pelas Ciências Sociais em sua criação literária, mas sim de dialogar com tais produções e, a partir de suas possibilidades, ausências e vestígios, e construir uma obra a partir de recursos narrativos que muitos autores chamam de *pós-modernos*.

A metaficção historiográfica, conforme Linda Hutcheon, baseia-se na percepção de que tanto a História como a ficção são elaborações humanas; assim, essa percepção possibilita todo um repensar e reelaborar dos “conteúdos do passado”. Todavia, essa revisão do passado não seria realizada fora das convenções, mas dentro das convenções – com o fim de subvertê-las (1991, p. 22) [...] Percebe-se, aqui, uma diluição das fronteiras entre ficção e não-ficção; percebe-se, também, uma consciência crítica a respeito da História como criação humana – uma ficção. Portanto, se a História não passa de uma elaboração humana, uma ficção – então, torna-se sujeita a uma reavaliação crítica.⁴⁸

Ao iniciar a narrativa com a personagem contando a sua história desde África, Gonçalves reforça que a vida de pessoas escravizadas não se inicia com a experiência do cárcere, e tampouco se resume às violências da escravidão, apesar de muitas narrativas – sobretudo escolares - ainda colocarem tais elementos como ponto de partida para tratar da história da população negra brasileira.

A autora apresenta importantes aspectos para a construção da profundidade da personagem, explorando elementos de organização social e práticas culturais próprias do continente africano que, a partir da diáspora, constituíram também a cultura brasileira e se fazem fortemente presentes até os dias de hoje. Além disso, também situa o leitor sobre a dinâmica de guerras e conflitos entre diferentes povos, denunciando as fraturas de um continente invadido e desestruturado pelos povos europeus e o início de um projeto colonial que tem o comércio transatlântico de escravizados como um de seus pilares.

Vítima de sequestro e tráfico de escravizados acompanhada de sua irmã gêmea Taiwó e de sua avó Dúrójaiyé quando tinha apenas 7 anos, acompanhamos o curso de vida da personagem Kehinde a partir de suas memórias até o alto de seus 80 anos. Atravessando boa parte do século XIX a partir da sua experiência, Kehinde nos apresenta a História da Diáspora sob uma perspectiva autobiográfica que, para o Brasil, de acordo com Silva (2018) é rara em termos de tradução e até o momento inédita em termos de registros documentais/publicações escritas, embora tenha sido um gênero muito expressivo em países como os Estados Unidos, por exemplo.

48 Andrade, “A visão periférica da História”, p. 7.

De acordo com a *Encyclopaedia Britannica*, “slave narrative” é um relato de vida, ou de grande parte da vida de um fugitivo ou ex-escravo, escrito ou oralmente, pelo próprio sujeito”. Tais narrativas constituem uma das mais influentes tradições na Literatura americana, presentes em escritas controversas – tanto na ficção quanto na autobiografia – na história dos Estados Unidos. [...] Por sua vez, as narrativas de vida de ex-escravos foram importantes fontes utilizadas pelos historiadores no processo de revisão da historiografia dos Estados Unidos.⁴⁹

De acordo com Andrade (2010), o discurso presente em “Um defeito de cor” atua como elemento desestabilizador da narrativa hegemônica, pois a perspectiva histórica de quem conta sobre os acontecimentos do período da escravidão é deslocada e o elemento central da trama passa a história de vida de uma mulher africana escravizada, narrada em primeira pessoa a partir suas experiências e sua percepção do mundo. Nesse sentido, a narrativa é atravessada por diversos elementos que constituem a personagem Kehinde enquanto sujeito, tais como o pensamento crítico e reflexivo sobre as situações vividas, os relacionamentos afetivos e amorosos que constrói em diferentes momentos de sua vida, as diferentes experiências de maternidade, a prática de sua religiosidade, as múltiplas formas de trabalho que desempenha e os diferentes papéis que ocupa na sociedade escravista ao longo do anos – abraçando, inclusive, seus dilemas, anseios e contradições.

Ambientado em diferentes cenários ao longo da narrativa, a autora extrapola as tradicionais imagens construídas entre *casa grande e senzala*, e nos fornece uma compreensão simbólica e espacial alargada sobre o “lugar do negro” no Brasil oitocentista, pois os personagens transitam por zonas urbanas e rurais de diferentes capitais, ocupando diferentes funções e papéis sociais ao longo de suas jornadas. Além da experiência de Kehinde, a autora apresenta outras tantas possibilidades de experiências de vida – alcançando a escravidão e a liberdade - a partir dos demais personagens que cruzam o seu caminho. Nesse sentido, podemos destacar uma característica marcante das poéticas do pós-modernismo, “o pós-moderno questiona e desmistifica esses sistemas totalizantes que unificam visando ao poder”.⁵⁰ Na poética pós-moderna, busca-se valorizar a multiplicidade, sobretudo contrapondo-se ao que se conhece enquanto experiência hegemônica.

Este é um importante aspecto a ser levado em conta no desenvolvimento desta pesquisa, que compreende a importância diversificar o imaginário construído sobre a memória da população negra no Brasil e seu passado escravocrata. É preciso um olhar diverso sobre a experiência do sujeito negro do séc. XIX no Brasil, um olhar que não romantize os horrores da escravidão, mas que possa vislumbrar mais do que as imagens de dor, escassez e violências constantemente reproduzidas.

49 Silva, “Folhas de Ébano”, p. 266-267.

50 Hutcheon, “Poética do pós modernismo”, p. 237.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início do empreendimento colonial, o Brasil recebeu um imenso número de escravizados, sendo a região que mais recebeu africanos no período de 1501 a 1900. De acordo com o Banco de Dados do Comércio Transatlântico de Escravos, um total de 4,86 milhões de pessoas desembarcaram aqui, passando por inúmeras violências devido à condição de escravo que lhes foi atribuída. Entendendo o papel do Brasil na macroestrutura econômica da época, sabemos que a imensa maioria destas pessoas escravizadas desempenhavam árduas jornadas de trabalho no campo, sobretudo em regiões cuja principal atividade econômica diz respeito à monocultura. No entanto, esta não é a única narrativa a qual se pode atribuir à história da população negra ao longo de um período de 300 anos de escravidão. Sendo assim, por que essa ainda é a narrativa predominante – e, em muitos casos, a única - que nós, enquanto educadores, ainda reproduzimos nas salas de aula?

Buscando fomentar a reflexão em torno dessas questões e compreendendo o caráter de metaficção historiográfica assumido pelo romance, destaco mais uma vez a importância de analisar e trabalhar com obras desse tipo não somente como o objetivo de ilustrar o período histórico estudado ou estimular o hábito da leitura na sala de aula, mas também partindo do estudo da obra como uma ferramenta de análise. Assim, o/a educador/a pode discutir de forma didática junto aos estudantes, noções iniciais sobre os conceitos de historiografia, construção de imaginário social, disputas pela memória e produção de narrativas.

Tendo em vista que o estudo da escravidão nas salas de aula pode ser encarado como um tema sensível, devido, entre tantas outras coisas, às fraturas deixadas pelo apagamento das subjetividades negras e pela dimensão violenta de muitos arquivos com os quais a história trabalha – reduzindo pessoas e suas histórias a objetos em anúncios de compra e venda, propriedades de inventário, etc. é preciso reconhecer os limites de tais arquivos e a impossibilidade de “apreender [essas vidas] de novo em si mesmas, como se elas estivessem ‘em um estado livre’”⁵¹. Nesse sentido, apenas a imaginação pode adentrar na dimensão do pessoal e subjetivo, com a intenção de criar a memória de sensações, pensamentos e desejos que não podem ser recuperados. É a partir desta percepção que compreendo a importância de trabalhar com narrativas de ficção.

51 Sadiya Hartman, “Vênus em dois atos”, *Revista ECO-Pós*, 23, 3 (2020), p. 15.