

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Adriana Claudia Martins Fighera

**LITERATURA AFRO-AMERICANA: RELAÇÕES DIALÓGICAS
ENTRE OS ROMANCES *THE COLOR PURPLE*, DE ALICE WALKER,
E *PUSH*, DE SAPPHIRE**

Santa Maria, RS
2021

Adriana Claudia Martins Fighera

**LITERATURA AFRO-AMERICANA: RELAÇÕES DIALÓGICAS ENTRE OS
ROMANCES *THE COLOR PURPLE*, DE ALICE WALKER E *PUSH*, DE SAPHIRE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Literários, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutora em Letras**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Vera Lucia Lenz Vianna

Santa Maria, RS
2021

Martins Fighera, Adriana Claudia

Literatura Afro-americana: relações dialógicas entre os romances *The Color Purple*, de Alice Walker e *Push*, de Sapphire / Adriana Claudia Martins Fighera.- 2021.
164 p.; 30 cm

Orientador: Vera Lucia Lenz Vianna

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2021

1. Violência e exclusão social 2. Sistema de opressão
3. Sororidade 4. Letramentos 5. Literatura Afro americana I. Lenz Vianna, Vera Lucia II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, ADRIANA CLAUDIA MARTINS FIGHERA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Tese) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Adriana Claudia Martins Fighera

LITERATURA AFRO-AMERICANA: RELAÇÕES DIALÓGICAS ENTRE OS ROMANCES *THE COLOR PURPLE*, DE ALICE WALKER, E *PUSH*, DE SAPHIRE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Área de Concentração em Estudos Literários, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de **Doutora em Letras**.

Aprovada em 19 de abril de 2021:

Vera Lucia Lenz Vianna, Dr^a. (UFSM) - Videoconferência
(Presidenta/Orientadora)

Denise Almeida Silva, Dr^a. (URI) - Parecer

Silvia Helena Niederauer, Dr^a. (URI) - Parecer

Lizandro Carlos Calegari, Dr. (UFSM) - Parecer

Rosani Úrsula Ketzer Umbach, Dr^a. (UFSM) - Parecer

Santa Maria, RS
2021

NUP: 23081.038390/2021-76

Prioridade: Normal

Homologação de ata de banca de defesa de pós-graduação

134.332 - Bancas examinadoras: indicação e atuação

COMPONENTE

Ordem	Descrição	Nome do arquivo
12	Folha de aprovação	Folha de aprovação corrigida.pdf

Assinaturas

19/05/2021 11:13:32

LIZANDRO CARLOS CALEGARI (PROFESSOR ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO)

26.04.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE ENSINO - DE-POLI

19/05/2021 12:01:34

ROSANI URSULA KETZER UMBACH (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR)

08.37.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS E MODERNAS - DLTE

22/05/2021 16:23:03

VERA LUCIA LENZ VIANNA DA SILVA (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR)

08.37.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS E MODERNAS - DLTE

01/06/2021 13:23:44

Denise Almeida Silva (Pessoa Física)

Usuário Externo (217.***.***-**)

15/06/2021 11:28:37

Silvia Helena Pinto Niederauer (Pessoa Física)

Usuário Externo (260.***.***-**)



Código Verificador: 659247

Código CRC: 15abc2f3

Consulte em: <https://portal.ufsm.br/documentos/publico/autenticacao/assinaturas.html>



Dedico esta tese:

às minhas queridas filhas,

Giulia *(in memorian),*

Jennifer e Isabella,

com muito amor!

[...]a história de amarrar as palavras aos retalhos, sob a mesa de costura de minha mãe, no tempo em que ensaiávamos os primeiros passos, meu irmão e eu, permitiu que eu me reconhecesse entre a responsabilidade, a resiliência e a emancipação dela por meio de sua atividade de costura, geradora de sustento para nossa família. Consequentemente, anos mais tarde, minha mãe fazia de sua arte a possibilidade de custear minha profissionalização no Curso Magistério, permitindo que eu me letrasse e me transformasse uma alfabetizadora, aos dezessete anos de idade. Importante para minha mãe era que eu tivesse uma profissão e que eu fosse escolarizada, já que ela havia sido impedida de continuar indo à escola, pois precisava ajudar sua mãe na criação de seus demais irmãos, além de ter sofrido exclusão escolar no contexto do exame de admissão (LDB/Lei nº 4.024/61), exigido para o ingresso no ciclo ginásial de antigamente, depois dos quatro anos iniciais do ensino obrigatório no Brasil. Retalhos das belíssimas costuras de minha mãe são as ferramentas que transformo em palavras na experimentação de textos, na realização de memórias entre o passado e o hoje, enquanto esta tese e letras se costuram em mim e a pesquisa e a experiência, em nossa trajetória de mulheres se confeccionam.

(Memórias, Adriana C. Martins).

AGRADECIMENTOS

De coração, registro minha gratidão a todos(as) que compartilharam comigo deste caminho de doutoramento:

À Professora Dra. Vera Lucia, minha orientadora, agradeço a oportunidade concedida para que eu estudasse no Programa de Pós-graduação em Letras, por suas palavras de apoio, por ter acreditado na proposta desta tese e por ter confiado no meu potencial e compromisso.

Aos docentes da banca examinadora, por tecerem contribuições e questões no exame de qualificação. À Profa. Dra. Denise, à Profa. Dra. Silvia, à Profa. Dra Rosani e ao Prof. Dr. Lizandro, agradeço pelo tempo de suas vidas dedicado à leitura, à avaliação da escrita final e à elaboração do parecer. À Profa. Dra. Doris P. V. Bolzan, sou grata por sua cuidadosa leitura da tese e por ter elaborado um parecer, mesmo que na condição de suplente na banca examinadora.

No contexto do Programa de Pós-graduação em Letras, sou grata a todos(as). À secretária Hellen e ao Prof. Dr. Anselmo Alós, vice-coordenador, pela atenção e orientações. À Profa. Dr.^a Rosani Umbach, ao Prof. Dr. Enéias Tavares e ao Prof. Dr. Gérson Werlang agradeço pelos conhecimentos intercambiados em aulas irrepetíveis e irredutíveis. Ao Prof. Dr. Lizandro Calegari, agradeço pela atenção, orientação e contribuições singulares neste estudo.

Às Professoras, Dra. Ingrid Finger, orientadora do Mestrado em Letras (2007), e Dra. Doris P. V. Bolzan, orientadora do Doutorado em Educação (2014), sou grata por terem contribuído com minha formação como pesquisadora em diálogo com o meu ser professora.

À minha mãe Lucila, agradeço pela preocupação com meu bem-estar diante dos desafios da vida e; ao meu pai Oclydes, (*in memoriam*), por te me acompanhado nas leituras e escrituras durante os doutorados, ainda que em sua condição de silêncio e enfermidade (saudades). Agradeço aos meus irmãos André e Andressa, bem como suas adoráveis famílias, por todo carinho. Ao meu querido afilhado Julio Cezar, por me fazer criança com seu cristal jeito de ser.

Às amadas Jennifer (a Jenny) e Isabella (a Bella), agradeço por viverem densamente a realização de dois doutorados ao meu lado, por compreenderem a minha ausência diante dos estudos e escrituras das teses; por me desafiarem à aprendizagem diária enquanto mãe e me presentear com seus jeitos especiais, com suas presenças e com suas vidas em minha vida.

Sou grata ao querido João, por ouvir minhas angústias de doutoranda, por torcer pela concretização deste trabalho e por todo incentivo; e à sua família, agradeço pelo carinho e apoio.

Às minhas Amigas, (e elas sabem quem são), agradeço a sororidade construída em Nós.

Aos alunos(as) e colegas, por serem os agentes de minha inquietude investigativa.

A todos(as) que não assinalo nesta página de agradecimentos, meu muito obrigada!

RESUMO

LITERATURA AFRO-AMERICANA: RELAÇÕES DIALÓGICAS ENTRE OS ROMANCES *THE COLOR PURPLE*, DE ALICE WALKER E *PUSH*, DE SAPHIRE

AUTORA: Adriana Cláudia Martins Figuera
ORIENTADORA: Vera Lucia Lenz Vianna

Este estudo se insere na linha de pesquisa Literatura, Comparatismo e Crítica Social do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal de Santa Maria, RS. O propósito da pesquisa é fazer uma interpretação dos romances *The Color Purple*, escrito por Alice Walker, em 1982, e *Push*, escrito por Sapphire, em 1996, a partir de uma aproximação entre as obras. Ao centrar atenção na literatura afro-americana produzida no século XX, o objetivo amplia-se, pois buscam-se identificar recorrências temáticas e pontos de interlocução no entrever literário desse *corpus*. A partir da análise realizada, evidencia-se que as narrativas retomam a história estadunidense e constroem contextos de representação da violência contra a mulher negra, a qual permanece e é avalizada na família e nas relações sociais e institucionais em diferentes momentos do século XX. Reflexos da colonialidade operam em estruturas opressoras que atuam na vida das protagonistas por meio da violência física e simbólica, produzindo silenciamentos, os quais se relacionam à forma como a linguagem é apresentada nas narrativas. Os romances exibem a tomada de consciência das protagonistas Celie, em *The Color Purple* e Celie, em *Push*, por meio da construção da linguagem e dos compartilhamentos, os quais têm a sororidade e os processos de letramento como mentores na emancipação e na liberdade das personagens. O estudo permite afirmar que as manifestações literárias *The Color Purple* e *Push* se aproximam em suas temáticas e, ao apresentarem entrelaçamentos significativos e diálogo entre suas narrativas, tensionam a atualidade, desafiam e estimulam à reflexão e à conscientização da humanidade diante das distintas formas de violência que perduram nas sociedades em diferentes épocas.

Palavras-chave: *The Color Purple*. *Push*. Violência. Exclusão. Sororidade. Letramentos.

ABSTRACT

AFRO-AMERICAN LITERATURE: DIALOGICAL RELATIONS BETWEEN THE NOVELS THE COLOR PURPLE, BY ALICE WALKER AND PUSH, BY SAPHIRE

AUTHOR: Adriana Claudia Martins Figuera

ADVISOR: Vera Lucia Lenz Vianna

This study is part of the Literature, Comparatism and Social Criticism Research Line, of the Post-graduation Program in Language, at Federal University of Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brazil. The purpose of the research is to interpret the novels *The Color Purple*, written by Alice Walker, in 1982, and *Push*, written by Sapphire, in 1996, based on the approximation between the narratives. By focusing attention on African-American literature produced in the 20th century, the objective is broadened, as it seeks to identify thematic recurrences and points of interlocution in the literary glimpse of this corpus. From the analysis carried out, it is evident that the narratives return to American history and build contexts of representation of violence against black women, which remains and is endorsed in the family and in social and institutional relations at different times of the 20th century. Reflections of coloniality operate in oppressive structures that act in the protagonists' lives through physical and symbolic violence, producing silences, which are related to the way that language is presented in the narratives. The novels exhibit the protagonists' awareness, through the construction of language and shares, which have the sorority and literacy processes as mentors in the characters' emancipation and freedom. The study allows to affirm that the literary manifestations *The Color Purple* and *Push* approach in their themes and, when presenting significant interlacing and dialogue between their narratives, the novels tension the present, challenge for the humanity' reflection and awareness in face of the different forms of violence that last in societies at different times.

Keywords: *The Color Purple*. *Push*. Violence. Exclusion. Sorority. Literacies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	O PASSADO NO PRESENTE: A LITERATURA E A OPRESSÃO CONTRA OS NEGROS NOS ESTADOS UNIDOS.....	23
2.1	CONTEXTURAS INICIAIS: O CONJUNTO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE OPRESSÃO CONTRA OS NEGROS NOS ESTADOS UNIDOS E A LITERATURA	23
2.2	MANIFESTAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DE UMA LITERATURA AFRO-AMERICANA	33
3	OS ROMANCES <i>THE COLOR PURPLE</i> E <i>PUSH</i> : TECEDURAS, DIÁLOGOS E VOZES.....	43
3.1	ESTRUTURA, VOZES E CRONOTOPOS	43
3.1.1	O romance <i>The Color Purple</i>	44
3.1.2	O romance <i>Push</i>	49
3.1.3	Vozes enunciadas e vozes interligadas em distintos cronotopos	54
3.2	RELAÇÕES DIALÓGICAS E O ATO DE PENSAR RESPONSIVO.....	59
3.2.1	A linguagem: os acontecimentos éticos a partir da consciência estética	59
3.2.2	A experiência estética com a literatura.....	65
4	APROXIMAÇÕES TEMÁTICAS ENTRE AS OBRAS <i>THE COLOR PURPLE</i> E <i>PUSH</i>	71
4.1	OS SILENCIAMENTOS NOS CONTEXTOS FAMILIARES, SOCIAIS E EDUCACIONAIS.....	71
4.1.1	Invisibilidade e sofrimentos das protagonistas	71
4.1.2	A exclusão das oportunidades educacionais.....	92
4.2	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA EMANCIPAÇÃO DAS PROTAGONISTAS CELIE E PRECIOUS.....	103
4.2.1	Movimentos mentores de uma nova consciência de ser	103
4.2.2	Letramentos: a construção da linguagem como prática de liberdade.....	113
4.2.3	A sororidade nos meandros da emancipação das protagonistas	136
5	O ENTREVER LITERÁRIO DAS OBRAS <i>THE COLOR PURPLE</i> E <i>PUSH</i> : REFLEXÕES FINAIS	150
	REFERÊNCIAS	160

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho, realizado no Programa de Pós-Graduação em Letras: Estudos Literários, na Universidade Federal de Santa Maria (PPGL/UFSM/RS), intitulado *Literatura afro-americana: relações dialógicas entre os romances The Color Purple, de Alice Walker e Push, de Sapphire*, tem como propósito fazer uma aproximação dos romances *The Color Purple*, escrito por Alice Walker, em 1982, e *Push*, escrito por Sapphire, em 1996, e interpretar tal aproximação. Ao centrar atenção na aproximação das obras, o objetivo é buscar identificar recorrências temáticas e analisar os pontos de interlocução no entrever literário desse *corpus*.

Existe a proposição de que, entre *The Color Purple* e *Push*, há incidência de temas análogos e de passagens das narrativas que trazem circunstâncias da história de vida de suas protagonistas – respectivamente, Celie e Precious –, que se assemelham, principalmente, no tocante à violência que sofrem, à rendição, ao silenciamento e à submissão. Esses pontos circunstanciais são contextualizados por sociedades condicionadas por preconceitos que, mesmo ocorrendo em cronotopos distintos, são situações misóginas e organizadas pelo princípio androcêntrico, o qual legitima a opressão, a invisibilidade, o silenciamento e a dominação sobre as mulheres negras.

Ao tomar a literatura afro-americana como possibilidade de pesquisa, são consideradas duas obras norte-americanas em seus originais em língua inglesa. Para que o texto final pudesse ser acessado por leitores de língua portuguesa, todos os fragmentos das narrativas selecionados na análise estão, em rodapé, com suas respectivas traduções da língua inglesa para a língua portuguesa a partir das obras já publicadas, conforme segue: *The Color Purple* (2003) para a *A cor púrpura* (1986), traduzida por Peg Bodelson, Betúlia Machado e Maria José Silveira; e *Push* (1997) traduzida para *Preciosa* (2014), por Alves Calado.

Considerando que a literatura “pode servir de inspiração para todas as ciências” (DURÃO, 2015, p. 378) desde que ela conte com a interpretação para traçar uma ponte dialógica entre as ciências e a crítica, esta pesquisa dialoga com uma pluralidade de temas que envolvem o social, o histórico, o linguístico, o cultural, o educacional, as ciências humanas e suas múltiplas interfaces. O estudo contempla, ainda, uma discussão quanto à experiência de leitura dos romances *The Color Purple* e *Push* como um acontecimento ético a partir da consciência estética em relação à linguagem, às temáticas representadas nas narrativas e aos cronotopos socioculturais norte-americanos.

Não necessariamente este estudo se justifica ao tornar ainda mais evidente uma obra já bastante estudada, a exemplo do romance *The Color Purple*, nem tampouco se releva ao ensaiar

a análise do livro *Push*, comumente estudado em sua produção cinematográfica e não enquanto obra literária. Nem isso, nem aquilo: o estudo se justifica por buscar compartilhar duas obras expressivas que ricocheteiam com seus sentidos e significados e, assim, clamar pela visibilidade de suas narrativas, vozes e histórias na construção da ponte entre a academia e a vida, ressignificando experiências de ficção e de realidade. São obras de escritoras afro-americanas que trazem as diferentes formas de opressão contra a mulher negra ao longo do século XX. *The Color Purple* se refere aos primeiros 40 anos do século passado; já a narrativa de *Push* referencia os anos de 1980. Esses romances trazem elementos representativos que naturalizam os silenciamentos em distintas formas, além de dialogarem entre si e possibilitarem o imbricamento das temáticas estudadas.

Ademais, esta pesquisa se justifica por buscar contribuir com os estudos literários e por mencionar aspectos históricos que circunscrevem o racismo e o segregacionismo que têm estruturado e assinalado a opressão ao longo dos últimos séculos, e esse contexto é representado nas narrativas das obras que constituem o *corpus* de investigação. Diante da proposta de análise, torna-se possível incluir questões relacionadas aos espaços de reprodução de valores, a exemplo do sistema educacional, pois ele envolve a sociedade no geral, o que torna um problema em si mesmo e cunha a opressão social. Historicamente condicionada, a educação é geradora de novos grupos opressores, sendo uma instituição que legitima a existência da exclusão e, conseqüentemente, de grupos vulneráveis.

A indignação diante da sociedade opressora e das situações de exploração vividas por mulheres negras fomentam publicações e levam escritoras como Alice Walker e Sapphire a produzirem escrituras que se encontram no entremeio de serem ficção e de estabelecerem relações com possíveis fatos acontecidos nas sociedades, apontando para ocorrências de violências. Nesse entorno, a história dos Estados Unidos tem um chão marcado por diferentes formas de violência e injustiças que se difundem pelo mundo. A exemplo das manifestações literárias de Walker e de Sapphire, as artes adotaram um movimento pela busca da libertação e assumiram os fatos marcantes da experiência humana e da história em suas manifestações culturais, artísticas e literárias.

The Color Purple consiste em uma obra que esboça o cronotopo do Sul dos Estados Unidos no início do século XX, tempo referenciado por Alice Walker. O romance traz a possibilidade de conhecer a história dos ancestrais da autora em articulação com a violência contra as mulheres negras. Em diálogo com os textos e contextos da escritura de Walker, é válido acrescentar o que a pesquisadora Margaret Homans explica em seu artigo “*Racial Composition*” *Metaphor and the Body in the Writing of Race*: “Walker mentions her claim to

embody the ‘ancestors’ whose blood runs in her veins”¹ (HOMANS, 1997, p. 85). A partir das palavras de Homans, é possível compreender que Walker guarda a história de seus antepassados no tecido literário de suas obras, cronotopo que proclama a voz dos silenciados, que permanecem na sua memória e cultura.

A própria Walker, em sua obra *Vivendo pela palavra* (1988), explica que, na voz da protagonista do romance *The Color Purple*, estão guardadas as palavras de sua avó Rachel. Do mesmo modo como Walker valoriza a ancestralidade, ela retoma as personagens de *A cor púrpura* em uma outra obra, *O templo dos meus familiares* (1990). Conforme fragmento que segue, é possível melhor apreender sobre o romance *The Color Purple* na voz de Olivia:

– Minha mãe, Celie [...] – disse Olivia. [...] a conheci [...] nos meus trinta e tantos anos [...]. Sua infância foi muito infeliz, e a maior parte do seu período de jovem adulta passou criando os filhos de outra mulher, enquanto os seus próprios – meu irmão Adam e eu – éramos criados por nossa tia Nettie (WALKER, 1990, p. 141-142).

Essa historicização de Walker, quando um romance adentra outro e com ele dialoga, assemelha-se com o entrever literário que é apreciado também por Sapphire (Ramona Lofton), a autora de *Push*. O romance *Push* mescla a trajetória profissional da própria escritora – experiências docentes no Harlem, New York, nos anos de 1980 –, remetendo a depoimentos de alunas que foram abusadas. Sapphire, em entrevista gravada em vídeo de *Youtub*², diz que viveu anos entre muitas garotas que a procuravam para contar suas histórias; as meninas simplesmente batiam à porta de sua sala de aula e narravam os acontecimentos. Com esse depoimento, é possível identificar que *Push* possivelmente mescle essas vivências da autora com a ficção escrita por ela. Na entrevista, Sapphire ainda comenta que a romancista Susan Fromberg Schaeffer, que fora sua professora, leu os manuscritos do que viria a ser a obra *Push* e disse: “– Sapphire, você tem um romance!”. Mas Sapphire conta que não o identificava como um romance, pois escrevera o texto para dar voz às garotas silenciadas do Harlem, sendo que fizera aquela escrita porque acreditava ser seu compromisso e responsabilidade registrar, com arte, aquelas biografias. Assim, constata-se que Sapphire cultiva o entrever literário a exemplo do que faz Alice Walker, pois, além de trazer *The Color Purple* no tecido da narrativa de *Push*, Sapphire, ao publicar seu segundo romance *The Kid*, traduzido no Brasil como *O garoto*, em 2015, descreve a trajetória de Abdul, filho de Precious. Nas primeiras páginas de *O garoto*, é

¹ Walker menciona sua pretensão de incorporar os ‘antepassados’ cujo sangue corre em suas veias (*tradução nossa*).

² <https://www.youtube.com/watch?v=Hj5gbFecRFw>

Abdul quem narra o enterro da mãe, que é a protagonista do romance *Push*. No fragmento que segue, Abdul avista Ms Rain chegando no enterro de Precious:

Ah, eu conheço ela, a senhora com trancinhas. Vi ela antes, é uma das amigas da minha mãe. - Oi, eu sou Blue Rain, fui professora da Precious e depois me tornei sua amiga [...]. O abuso complicou a vida dela e a deixou com AIDS [...] – Ela aprendeu a ler e escrever com dezesseis anos [...]. (SAPPHIRE, 2015, p. 30-31)

Sapphire recupera a obra *Push* em seu segundo romance *The Kid* e dá continuidade à história do filho da protagonista de seu primeiro livro. Em entrevista realizada por Kelvin Christopher James (Bombmagazine.org), Sapphire fala sobre as influências das escritoras afro-americanas em sua formação e declara que *Push* não seria escrito caso ela não tivesse conhecido as escritoras Toni Morrison e Alice Walker, referências em suas escrituras e profissão.

Ainda que *The Color Purple* e *Push* sejam obras ficcionais quando consideradas nos seus dados textuais – que se referem a contextos geográficos e temporais e acompanham evocações das personagens, intercambiando com informações das trajetórias de vida pessoal e profissional das escritoras Walker e Sapphire em suas atuações sociais – entende-se que seja possível localizar esses romances como denúncias de violência e silenciamentos impostos às mulheres negras, explicitando os valores que a sociedade norte-americana tem ignorado. Embora os romances estejam referenciados em diferentes décadas dentro do século XX, os sofrimentos das protagonistas circunscrevem as barbáries naturalizadas pelo sistema, o que faz com que se apreenda que a “violência de modo algum desaparece, apenas muda de face” (SOFSKY, 2006, p. 11).

As escritoras Walker e Sapphire registram com arte as suas narrativas, cujas temáticas circunscrevem a realidade vivida por seres humanos cujas vidas são representadas em *The Color Purple* e em *Push*. São obras de impacto, que foram transformadas, inclusive, em filmes. Contudo, enquanto *The Color Purple* foi intensamente estudada e analisada pela fortuna crítica literária, *Push* não aparece com a mesma força nos estudos literários e acadêmicos. Vale sublinhar que, quando considerada a obra cinematográfica baseada no romance *Push*, ela está presente em estudos que consideram o filme como segmento de produção artística. Walker e Sapphire abordam questões familiares que envolvem homem e mulher negros. Essas relações e os “variados sentimentos originados dessas relações, quando o medo, a baixa estima e a ausência de agenciamento asfixiaram a coletividade negra, servem de ponto de partida para a construção da narrativa” (VIANNA; UMBACH, 2017, p. 143-144).

Este estudo desenvolve reflexões com a finalidade de dar conta da proposta da pesquisa e dos objetivos supracitados. À luz do exposto nesta Introdução, apresenta-se uma organização básica com quatro capítulos: “O passado no presente: a literatura e a opressão contra os negros nos Estados Unidos”; “Os romances *The Color Purple* e *Push*: teceduras, diálogos e vozes”; “Aproximações temáticas entre as obras *The Color Purple* e *Push*”; e “O entrever literário das obras *The Color Purple* e *Push*: reflexões finais”.

No primeiro capítulo, “O passado no presente: a literatura e a opressão contra os negros nos Estados Unidos”, apresenta-se a relação histórica entre o racismo na sociedade estadunidense e as políticas segregacionistas herdadas do colonialismo. O capítulo explicita as distintas roupagens incorporadas pela violência que se fazem presentes nas instituições sociais da contemporaneidade. É traçada uma relação desse conjunto sócio-histórico-cultural com a literatura e, no cenário do século XX, apresenta manifestações culturais, políticas e literárias de resiliência e de valorização da negritude a partir da literatura de mulheres afrodescendentes.

No segundo capítulo, “Os romances *The Color Purple* e *Push*: teceduras, diálogos e vozes”, têm-se a estrutura e o enredo de cada um dos romances analisados. Nesse capítulo, inicia-se a aproximação entre as obras à luz dos estudos de Mikhail Bakhtin acerca da linguagem, do cronotopo e entrelaçamentos no desenho estético das narrativas. No rastro do *corpus* estudado, buscam-se vozes interligadas, enunciadas, localizadas, dialógicas e plurais. A seção aborda as marcas do irrepitível na linguagem literária, a experiência estética e os sentidos próprios de um diálogo inacabado atrelado ao dever ético, construído na relação entre quem enuncia e quem ouve e/ou lê.

No terceiro capítulo, “Aproximações temáticas entre as obras *The Color Purple* e *Push*”, procuram-se identificar as recorrências temáticas e possíveis interlocuções entre os dois romances, aproximando-os. A construção do estudo interpretativo considera os cronotopos das instituições sociais que atuam como vetores da opressão sofrida por mulheres afrodescendentes. Nessa parte há ênfase na presença de movimentos mentores de superação da opressão, os quais colaboram com a luta pela libertação das protagonistas.

No quarto e último capítulo, “O entrever literário das obras *The Color Purple* e *Push*: reflexões finais”, realiza-se a retomada das principais discussões da tese. Nessa seção, são apresentadas as conclusões e as reflexões finais do estudo a partir dos pontos desenvolvidos na análise e das problematizações recapituladas.

Parte-se de uma abordagem dialética e interpretativa dos romances a partir da arte literária em relação às temáticas sociais que envolvem questões de gênero, raça, classe social, formas de violência e de luta por liberdade. Para o desenvolvimento dos capítulos e para a

abordagem e discussão das temáticas, consideram-se orientações teóricas que contribuem no escopo de estudos sobre o romance e a literatura em um conjunto socio-histórico-cultural. A pesquisa dialoga com referenciais que respaldam a análise interpretativa conforme as aproximações entre os romances é realizada.

A tese deste trabalho é mostrar que *The Color Purple* (1982), de Alice Walker, e *Push* (1996), de Sapphire, por apresentarem temáticas semelhantes e por dialogarem entre si, visam denunciar um sistema de opressão, de abuso e de exclusão de negros e de negras, tanto do passado quando do presente, sendo a literatura – entendida como leitura, letramento e conhecimento crítico – um dos elementos básicos capazes de romper com esse ciclo de violência e de autoritarismo presente nas sociedades contemporâneas.

2 O PASSADO NO PRESENTE: A LITERATURA E A OPRESSÃO CONTRA OS NEGROS NOS ESTADOS UNIDOS

Alguns crimes contra a humanidade são tão atrozos que nada os emendará. Tudo que podemos fazer é tentar entender suas causas e fazer o que estiver ao nosso alcance para evitar que aconteçam novamente a qualquer pessoa. Os seres humanos são inteligentes e frequentemente compassivos. Podemos aprender a nos curar sem abrir novas feridas (*Rompendo o silêncio*: uma poeta diante do horror em Ruanda, no Congo Oriental e na Palestina/Israel, Alice Walker).

2.1 CONTEXTURAS INICIAIS: O CONJUNTO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL DE OPRESSÃO CONTRA OS NEGROS NOS ESTADOS UNIDOS E A LITERATURA

É fácil cobrir a verdade com um recurso linguístico simples: basta começar sua história a partir de “em segundo”. Basta iniciar com essa expressão para que o mundo inteiro se vire de cabeça para baixo. Inicie com “em segundo” e as flechas dos índios começam a ser as criminosas verdadeiras e os fuzis dos brancos, as vítimas perfeitas! (*Eu vi Ramallah*, Mourid Barghouti).

Não começar a partir de *em segundo* é buscar compreender a história e entender que a América não foi descoberta, pois nela viviam nativos, com suas biografias, culturas, línguas, valores e famílias. Neste estudo, iniciar sem cobrir a verdade significa respeitar os excluídos e suas memórias e identificar responsabilidades no decurso da história. Foi no século XV que os europeus chegaram à América e, nas terras por eles invadidas, está o território norte-americano. Por identificar que a história dos Estados Unidos não teve seu início exclusivamente com a formação das treze colônias inglesas, pois nelas já existiam vidas do povo nativo, o adentrar à tessitura desta seção não afere que as flechas dos índios poderiam ser criminosas, mas considera a perspectiva eurocêntrica que catequizou e escravizou os nativos da América.

Na medida em que os indígenas não resistiam à imposição da cultura do europeu e ao trabalho escravo a que eram submetidos, no qual adoeciam, esses humanos eram substituídos por escravos negros trazidos da África. Estabelecida nos anos de 1620, a nação norte-americana prosperava com certa autonomia em relação à metrópole inglesa e seguia escravizando os negros africanos.

O primeiro navio holandês com escravos negros chegou à Virgínia em 1619. Em 1624, em Jamestown, o primeiro menino negro nasceu em solo americano. Era William Tucker, filho de africanos e, oficialmente, o primeiro afro-americano. Em duas

décadas, a escravidão já estava presente em todas as colônias e havia uma legislação específica para ela (KARNAL *et al.*, 2007, p. 63).

A escravidão negra concorria com a servidão dos brancos nas colônias, mas a mão de obra africana era mais conveniente para os colonizadores. Assim, o projeto europeu engendrava que as novas terras e os povos conquistados fossem semelhantes à nação europeia, análogos ao homem branco e à sua cultura. Foi isso que determinou como, desde o início, os nativos foram vistos e, depois, os negros africanos que, por também serem fisicamente diferentes do branco conquistador, foram considerados inferiores.

A formação dos Estados Unidos foi distinta entre suas treze colônias. Enquanto na região norte e na região central as colônias eram formadas pelo povoamento de imigrantes europeus, com a presença de pequenas propriedades, industrialização e formação de uma sociedade de trabalhadores livres e assalariados, na região sul, prevalecia outra realidade: era uma região formada por grandes propriedades de terra, denominadas de *plantations*, local onde o trabalho era realizado por negros africanos escravizados. Nessas colônias, os brancos tinham o direito e o poder de comercializar e explorar os negros, os quais não tinham quaisquer bens e/ou direitos civis. A diferença acentuada entre os estados norte-americanos promoveu a construção de uma sociedade racista, segregacionista e discriminatória sob a ideia de que havia raças superiores e raças inferiores na sociedade estadunidense.

Após a Guerra Civil Americana, ocorrida entre os anos de 1861 e 1865, comandada pelo presidente Abraham Lincoln, iniciava-se o processo de reconstrução da nação. A vitória do Norte contra o Sul motivou a abolição da escravatura e, com isso, houve a tentativa de incorporação dos Estados Confederados do Sul. Mas a abolição da escravidão apenas substituiu um sistema de dominação e de opressão por outro. O fato é que os brancos dos Estados Confederados do Sul não acolheram os negros libertos, muito menos aceitaram a perda desses bens humanos, pois os negros eram mercadorias dos brancos. Dessa forma, os direitos dos escravos libertos não foram reconhecidos, o que fez com que eles fossem transformados em vítimas do ódio racial dos brancos que se sentiram lesados com a abolição da escravidão. Políticas segregacionistas foram implementadas e seitas racistas, a exemplo do Ku Klux Klan (KKK), foram criadas nos Estados Unidos. A ideia do KKK era defender os costumes e a moral cristã, ancorando-se na tradição dos linchamentos de negros e brancos (judeus, chineses e raças consideradas inferiores) que apoiassem o fim da segregação racial.

A separação de grupos sociais por critérios étnicos ocorrida em alguns países do mundo – a exemplo da Alemanha nazista, com o chamado antissemitismo, ou o apartheid, da África

do Sul – também caracterizou uma conjuntura de afastamento social que aconteceu legalmente nos Estados Unidos, com as leis de segregação racial chamadas *Jim Crow*, a partir de 1877. Essas leis foram anunciadas pelos brancos dos estados Confederados Sul e se difundiram por esses estados sulistas, determinando a separação de negros e brancos nos mais variados locais: escolas, serviços públicos, trens, restaurantes, teatros, hotéis. Sinalizações visíveis marcavam os locais diferenciando os brancos dos negros e, às vezes, impediam o acesso dos negros. A legalização da exclusão dos negros e o funcionamento das leis *Jim Crow* são apresentadas na obra de Demétrio Magnoli, *Uma gota de sangue: história do pensamento racial*. Conforme o fragmento da obra explicita, as leis segregacionistas

[...] abrangiam o casamento e as relações sexuais, os transportes públicos, os banheiros, as escolas, os hospitais, os hotéis e restaurantes, os reformatórios penais, os teatros, as bibliotecas, os equipamentos esportivos e de lazer. Na Carolina do Norte, uma lei proibia o intercâmbio de livros entre escolas para brancos e não brancos: depois de utilizado pela primeira vez por alguém de uma raça, o volume tornava-se de uso exclusivo daquela raça (MAGNOLI, 2009, p. 121).

Essa demonstração de racismo foi abraçada por brancos ricos e grande parte dos brancos pobres, o que foi apontado por W.E.B. Du Bois, líder intelectual negro, como uma possibilidade de esses humanos se sentirem superiores pela sua cor branca, já que, economicamente, eram miseráveis. A sociedade estadunidense tem sua história marcada por preconceitos raciais e dá continuidade à separação social herdada do colonialismo, o qual foi capaz de colocar o colonizador em posição superior e gerar um não-ser inferior: um negro fragmentado entre o que foi e o que é, entre o seu superior branco e sua inferioridade negra. Dentre essas leis, em 1885, os sulistas brancos definiram que existiriam ambientes para brancos e outros lugares para negros, institucionalizando a segregação e acentuando as diferenças discriminatórias. Somente entre os anos de 1950 e 1960 esse cenário dos ‘separados, mas iguais’, idealizado pelas leis *Jim Crow*, foi derrubado pela Suprema Corte nos Estados Unidos (KARNAL *et al.*, 2007).

Nas palavras do antropólogo brasileiro-congolês Kabengele Munanga (1988), a segregação foi uma experiência dolorosa ao povo africano, pois, com base na cor da pele, os negros foram condenados como um ser rebaixado:

Em cima dessa imagem, tenta-se mostrar todos os males do negro por um caminho: a Ciência. O fato de ser branco foi assumido como condição humana normativa e o de ser negro necessitava de uma explicação científica. Uma primeira tentativa foi a de pensar o negro como um branco degenerado, caso de doença ou de desvio à norma (MUNANGA, 1988, p. 14).

Essa estigmatização foi usada como argumento na estruturação da sociedade estadunidense, na catequização e nas atitudes que envolviam o povo africano. Diante dessas justificativas, os europeus imprimiram a violência experienciada pelo negro no colonialismo e, como colonizadores, criaram a invisibilidade do negro. Constata-se que a violência tem uma força opressora que atinge diretamente o corpo físico da vítima ou as situações em que ela vive. Com isso, a violência implica algum tipo de medo que “reaparece, cresce, muda de motivo e forma” (SOFSKY, 2006, p. 11) e, cruelmente, estabiliza sua presença ao inferiorizar e invisibilizar os sujeitos.

Nas palavras de Frantz Fanon, autor de *Pele negra, máscaras brancas*, cujos questionamentos e estudos circunscreveram os mecanismos psicológicos de identificação entre colonizado e colonizador, é “o racista que cria o inferiorizado” (FANON, 2008, p. 90). É fato que apenas quando o negro não se sentir colonizado, quando conseguir reconstruir a sua própria identidade de negro, retomando sua condição cultural, sua língua e seus valores e acreditar em si como um ser capaz de se libertar, então, o colonizador perderá o poder de negar o direito ao negro e não mais poderá colocar esses homens e mulheres no lugar do não-ser (FANON, 2008).

A presença do colonialismo na história da América consiste em uma evidência de que o racismo se arrasta desde o passado e proclama a fragmentação da identidade do colonizado, promovendo a violência existencial. Ao identificarmos que a história foi apresentada e registrada pelo branco europeu e que documentos, narrativas, livros e apontamentos valoram a história a partir da referência eurocêntrica, exige-se que se identifique o silenciamento de acontecimentos e fatos que constituem e legitimam essa história. Tem-se uma dimensão histórico-estrutural desse apagamento com o colonialismo e, conseqüentemente, com o fim das colônias. Há uma presença marcante da colonialidade, processo resultante das relações de poder de uma nação sobre um povo, sua cultura e sua história.

Maldonado-Torres (2007), na obra *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, escreve um capítulo que trata da colonialidade e traz contribuições para a compreensão desse conceito. O autor explica que

[...] la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza (MALDONATO-TORRES, 2007, p. 131)³.

³ [...] a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, relaciona-se à forma como o

Maldonado-Torres (2007) ainda distingue a colonialidade do colonialismo, afirmando que o colonialismo precede a colonialidade. Enquanto o colonialismo consiste na imposição do poder por meio das relações econômicas, militares e políticas da nação colonizadora sobre um povo colonizado, a colonialidade são todas as formas de exploração que continuam após o fim do colonialismo. Ela resiste de diversas formas e continua viva ao se expandir no cotidiano do povo atingido, marcando presença em “manuales de aprendizaje, en el criterio para el buen trabajo académico, en la cultura, el sentido común, en la autoimagen de los pueblos, en las aspiraciones de los sujetos, y en tantos otros aspectos de nuestra experiencia moderna” (MALDONATO-TORRES, 2007, p.131)⁴.

No entorno desse conceito de colonialidade, identifica-se que há mecanismos de opressão social que colaboraram para o apagamento identitário do negro e de sua cultura na sociedade norte-americana. Isso pode ser afirmado porque existem estruturas de exploração que vinculam a cultura colonial à barbárie do racismo, cujo conceito está relacionado à desvalorização de alguns seres humanos em relação a outros, o que pode estar conexo com o conceito biológico do que vem a ser raça. A valorização de uma raça em detrimento de outra produz preconceitos e hierarquias contidas no racismo e reproduzidas no dia a dia das pessoas, nas práticas sociais, institucionais e culturais, de modo a serem naturalizadas e não percebidas.

Mecanismos são organizados ao longo da história da humanidade para manipular valores hierarquizados e determinar que algumas características, tais como as físicas e cognitivas – a exemplo da cor dos olhos, do estilo e cor dos cabelos a da capacidade de aprender –, para que sejam consideradas melhores do que outras. Nesse cenário, raça é um fator que produz desigualdade, que permite distintas formas de opressão, pois “toda e qualquer diferença entre colonizador e colonizado foi interpretada em termos de superioridade e inferioridade. Tratava-se de um discurso monopolista, da razão, da virtude, da verdade, do ser, etc” (MUNANGA, 1988, p. 12).

Por conseguinte, distintas roupagens de violência se fazem presentes na contemporaneidade e são incorporadas no não direito de enunciar, no ignorar da existência e no esforço de matar a subjetividade e a identidade do negro americano. Nesse formato, a opressão permanece na história, marcada por leis de segregação racial que assinalaram, na pele

trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça (tradução nossa).

⁴ [...] textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna (tradução nossa).

e na biografia do povo negro, os sofrimentos causados pela estrutura das relações de poder. A civilização europeia e seus representantes, conforme explica Fanon (2008, p. 88), “são responsáveis pelo racismo colonial”. Diante dessa afirmação de Fanon, é possível interligar o passado e o presente e apreender que o racismo perdura e se atualiza na estrutura social global por meio de silenciamentos e de opressões que invisibilizam a existência de um grupo humano. O tributo do racismo é produzir dor, traumas, desigualdades, repressão física e simbólica, depressão, ansiedade, angústia, humilhação, medo, desvalorização de raças, de culturas e de línguas. Sendo assim, ao produzir o apagamento de pessoas, o racismo promove a morte física e subjetiva de parte da humanidade. Esse arranjo opressor atua sobre indivíduos e sobre grupos de indivíduos a partir das relações cotidianas, da mídia, da política e de instituições sociais, a exemplo de igrejas/religiões, escolas e universidades.

Nesse entorno, o racismo se reproduz na prática e na teoria, nos discursos, nos projetos educacionais, nas relações interpessoais e nas atividades pedagógicas. Sob a máscara de um racismo que está infiltrado e naturalizado, é possível identificarmos que docentes, gestores, estudantes, civis, adultos e crianças se tornam cúmplices da desumanização, da segregação étnica, de afastamentos e de injustiças dentro de um sistema. Mascarado no tecido epistemológico, o axioma racista opera no pensar, no avaliar e no (des)valorizar pessoas e necessidades. Esse mesmo racismo marca presença quando são definidos os conteúdos a serem abordados nos currículos escolares e programas acadêmicos, quando se elege quais autores e teóricos são relevantes ou não para subsidiarem pesquisas, leituras, propostas formativas e investimentos socioculturais.

Nessa arquitetura, a produção do conhecimento é uma ação política e ideológica que empreende e sustenta a hierarquização social. Há, pois, nesses mecanismos, uma indústria que produz suporte institucional para escolas, que aborda propostas didático-metodológicas e indica os temas que influenciam, manipulam, promovem, generalizam e determinam o que é verdade e o que deve ser considerado ou não no conjunto da educação. Assim, todas as realidades e contextos que não estão no formato dessas propostas são, conseqüentemente, excluídos, discriminados e não reconhecidos, pois não pertencem ao centro avaliativo que atende ao interesse do poder e de suas conexões com o capitalismo e o colonialismo atualizados na colonialidade.

O comportamento social que se faz valer a partir da opressão é uma característica resultante de uma sociedade que foi explorada, colonizada, fragmentada e dividida em seres superiores e inferiores. Essa hierarquização molda as ações da sociedade e define os parâmetros e as formas de viver. Nesse movimento, a opressão vai se avalizando, tendo em vista que o

próprio inferiorizado introjeta o sentimento de se reconhecer inferior e invisível na sua identidade, conseqüentemente, aceitando a condição imposta de não-ser. Nessa dinâmica das relações de poder, a brancura do europeu cativou o negro, o qual não conseguiu ter consciência dessa opressão e passou a pensar, agir e falar conforme os valores e modelos do seu opressor. Essas relações determinaram – e ainda balizam – o comportamento das pessoas ao longo da história da humanidade, produzindo marcas e traumas que perduram e que desestruturam as interações familiares e sociais.

É fato que a história do negro americano foi marcada pelas leis de segregação racial e que tais leis assinalaram sofrimentos e fragmentaram suas identidades. Ao longo dos anos, há elementos que vêm intercambiando e determinando as ações educacionais, os modos de pensar a estruturação dos processos de ensino e aprendizagem nos Estados Unidos. A igualdade pela educação foi um acontecimento marcante do século XX, tendo sido deliberado pelo *Brown v. Board of Education*. No dia 17 de maio de 1954, a Suprema Corte dos Estados Unidos decidiu que a segregação racial nas escolas públicas do país era inconstitucional e que prejudicava as crianças afro-americanas. No entanto, a integração entre brancos e negros tem sido tensa. Historicamente, sabe-se que essa integração depende do sentimento de solidariedade humana e de atitudes contínuas de fortalecimento da identidade e da cultura. O vetor arbitrário incorporado à educação perdura nas gerações atuais, pois há uma estrutura de capital cultural que, historicamente, impacta a educação e impede que ela contemple as necessidades de minorias, como brancos pobres e negros colonizados. Com isso, percebe-se que o racismo estrutural atinge o sistema educacional e promove a exclusão social.

O fato é que, mesmo com a igualdade de tratamento e recursos escolares, os estudantes pobres, negros e marginalizados têm menor chance de conseguirem sucesso escolar, pois há desigualdades históricas que influenciam nesse processo. Assim, quando a integração entre as escolas para negros e brancos aconteceu, sob denúncia de que essas instituições não ofereciam os mesmos recursos e oportunidades para brancos e negros, a estrutura do racismo conservada na colonialidade garantiu que não existisse uma igualdade de condições e de aprendizado, apesar das políticas e dos movimentos civis e educacionais.

Desse modo, ainda que os 60 anos de segregação racial tenham sido oficialmente finalizados, seus efeitos ainda produzem discursos e sujeitos que reproduzem o “ideal” segregacionista. Nesse entorno, é preciso sublinhar que há uma relação evidente entre projeto educacional norte-americano e raça. Na educação, o sistema reprodutor se manifesta a partir de elementos que atravessam as relações humanas, organizando, controlando, privilegiando ou desprezando estudantes, a exemplo da utilização dos testes padronizados e classificatórios. Com

efeito, as práticas pedagógicas, os espaços escolares, seus agentes e seus participantes não são neutros (BOURDIEU, 2007).

O modelo de ciência originário da Europa confirma que a colonialidade intercambia interesses e continua marcando forte presença na sociedade. Nessa estrutura, destaca-se a adoção de ciências e epistemologias que consideram um único e imutável modelo e objetivo para a produção de conhecimento. Bourdieu (2007), ao formular a teoria de reprodução por meio da sociologia, estudou a ação que reproduz desigualdades no sistema educacional. O autor sublinha que os contextos educacionais são fortemente marcados por desigualdades, prejudicando as relações de interação e de aprendizagem.

O racismo estrutural atinge o sistema educacional nos Estados Unidos e, conseqüentemente, faz-se presente em outros países, a exemplo do Brasil, que, sem críticas e preocupações contextuais e adaptativas importa os modelos educacionais norte-americanos. A possibilidade de construção de conhecimento apenas com base nos valores dos saberes eurocêntricos recusa outras possibilidades de construção de conhecimentos, acentuando diferenças e uma geopolítica do conhecimento que exclui pessoas e culturas.

Quando se busca entender de que modo a opressão está presente na sociedade atual, é necessário apreender que essa manifestação violenta está vinculada à história e que ela provém do colonialismo, atualizando-se constantemente no hoje e sendo legitimada na reação de seus agentes sociais, docentes, estudantes e sociedade em geral. Mesmo em países que não acreditam nas propostas educacionais que valorizam e utilizam os testes nacionais para avaliar a Educação Básica – a exemplo do contexto escandinavo, conforme aponta um estudo sobre o início do uso de testes educacionais na Dinamarca e na Suécia⁵ – quando seus governantes se deparam com os dados publicados no PISA (*Programme for International Student Assessment*), programa que avalia os sistemas educacionais e que mede o desempenho escolar, os gestores são influenciados a pensar e considerar algum modelo de avaliação para a educação.

Com base nessas publicações, os governantes buscam construir políticas públicas e argumentos, de modo que alegam a necessidade de classificar os estudantes por meio de testes para justificar que, em prol da igualdade, alunos considerados mais fracos podem ser retirados de determinados ambientes escolares e colocados em outros para estudarem com seus semelhantes. Essa é uma exclusão que acontece de modo aparentemente legítimo, tendo em vista que os próprios estudantes procuram espaços escolares que possam estar mais adequados às suas não potencialidades face ao sistema imposto.

⁵ HANSSEN, L. R. Hvordan blev de nationale test indført? Ideer som politiske våben. *CEPRA-Striben*, (18), 6-13, 2015. <https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n18.140>.

Nesse arranjo, as imposições de poder de uns sobre os outros vêm se infiltrando em diferentes formas da vida moderna, incorporam referenciais para permanecerem no dia a dia e para inferiorizarem seres humanos colonizados e/ou enfraquecidos pelo sistema. São nos discursos do inferiorizado e na sua identidade fragmentada que se identifica a presença da rede ideológica opressora que atualiza o passado e explica que a sujeição humana advém do sentimento de inferiorização. O racismo nasce desse sentir-se inferior e está articulado à ideia de que existe uma hierarquia de valores, poderes e saberes entre as raças no mundo todo. Sobre as distintas formas de colonialidade, Candau e Russo (2010) explicam:

A colonialidade do poder refere-se aos padrões de poder baseados em uma hierarquia (racial, sexual) e na formação e distribuição de identidades (brancos, mestiços, índios, negros). [...] a colonialidade do saber refere-se ao caráter eurocêntrico e ocidental como única possibilidade de se construir um conhecimento, considerado científico e universal, negando-se outras lógicas de compreensão do mundo e produção de conhecimento, consideradas ingênuas ou pouco consistentes. A colonialidade do ser supõe a interiorização e subalternização de determinados grupos sociais, particularmente os indígenas e negros (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 165).

A partir do pensamento eurocêntrico e dessas relações de poder, esses valores negativos e positivos produziram diferenças no imaginário social e continuam presentes na organização social que produz injustiças quando comparam desiguais. Nesse entorno, o sistema educacional contribui com a manutenção da colonialidade, pois promove e naturaliza desigualdades com sua estrutura de ensino discriminatória. Por meio de mecanismos de avaliação excludentes, a escola é a instituição que garante a sustentação do racismo, sendo que ele foi fundamental para as relações capitalistas na América.

A imposição de uma classificação a partir do padrão definido pelo poder capitalista opera de modo que legitima o funcionamento das sociedades, a exemplo da definição de raça branca como padrão, o que levou à estruturação social e à naturalização da dominação imposta. Assim, nas diferenças que, antes da invasão da América, estavam atreladas à classe socioeconômica, a ideia de raça passa a ser incorporada nas relações de superioridade e inferioridade.

Nesse conjunto sócio-histórico, a literatura se justifica, pois, em grande parte de sua arte, apresenta e representa o apagamento de seres humanos dominados e silenciados, denuncia práticas sociais opressivas e propõe ideias para que se rompa com os padrões pré-determinados. O contexto sócio-histórico traz motivações à literatura e desenha as nuances dos registros por meio de cenários, geografias, modos de ver e reconhecer o mundo e dos seres que nesse lugar vivem. O tempo e suas crenças também delineiam o panorama literário, as lutas, os acordos, as

leis, as ideias, os figurinos, a estética, os preconceitos, as limitações, as simbologias e as imagens de épocas. Ou seja: tudo que é possível é colocado na bagagem do tempo a fim de situar determinada criação artística na história e nas características de uma sociedade.

Para muito além de ocupar prateleiras, a literatura é uma criação artística e consiste na possibilidade de compartilhar experiências e sentimentos distintos e únicos presentes nas reflexões de seus interlocutores entre os tempos. No intercambiar de linguagens, ela é a possibilidade de se ver o mundo por meio de representações peculiares que são imbricadas em contextos sócio-históricos-culturais. Com base nos teóricos Bakhtin, Kristeva e Barthes, Calegari (2008) estudou a teoria do romance e constatou que a

[...] literatura e a história se entrecruzam e determinam formas específicas de representação artística. Tal representação, a rigor, assumiria uma dupla caracterização: ao mesmo tempo em que ela é influenciada por instâncias sociais, ela própria sugeriria uma leitura da história e da sociedade (CALEGARI, 2008, p. 40).

A obra literária, com seus narradores e suas personagens, ritmos e espetáculos, é criação e arte influenciadas pelas sociedades. Ao se desenhar uma discussão teórica acerca da natureza interligada da opressão contra os negros nos Estados Unidos, situa-se a literatura nesse entorno, relacionando as motivações de suas representações na sociedade norte-americana e no mundo, agregando a história, os eventos e as pessoas que influenciaram e que foram influenciadas com e por meio da literatura. O fato é que o poder segue sua matriz e, ao intercambiar suas preferências coloniais, oculta na modernidade uma outra versão do passado. É uma exploração ratificada na biografia da humanidade e que se avaliza no presente com a colonialidade, suas ideais e seus valores.

Importa, neste estudo inicial e teórico, a relação da literatura com o conjunto sócio-histórico para que se compreenda a representação de determinados comportamentos humanos e determinadas relações sociais nos romances *The Color Purple* e *Push*. Ambos os contextos das obras recuperam as dimensões crítica e política que explicitam a opressão e problematizam a lógica capitalista e o racismo característicos das sociedades do século XX. As escritoras afro-americanas têm encontrado uma maneira de representar, por meio da arte literária, a invisibilidade e a violência sofridas ao longo dos últimos séculos com o advento do racismo nos Estados Unidos e no mundo. Essa necessidade de representar a experiência não tem como objetivo o narrar a história daqueles vencedores, mas trazer os esquecidos pela memória oficial (BENJAMIN, 2012).

As formas de genocídio e de colonialidades dos povos indígena e negro realizadas nas colônias americanas, a que se assistiu e que foram reproduzidas ao longo da história da humanidade, são histórias que começam a ser contadas a partir de “em segundo”. Isso legitima muitos cúmplices da injustiça social no mundo inteiro para além do que a história tem narrado sobre a sociedade estadunidense. A literatura afro-americana se desenha a partir desse conjunto sócio-histórico-cultural que busca denunciar e mostrar como as opressões decorrentes dos processos coloniais se desenvolveram e como se articularam na estrutura social até os dias atuais. Novos e distintos modos de refletir e de agir são sugeridos com narrativas como as de Walker e de Sapphire, pois suas obras são arte literária articuladas à vida de traumas. Assim sendo, a visibilidade para o conhecimento desconsiderado pela história oficial, ou a partir de *em segundo*, encontra nas escrituras literárias, produzidas por mulheres negras e afrodescendentes, um cronotopo para marcar a história com a verdade.

2.2 MANIFESTAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO DE UMA LITERATURA AFRO-AMERICANA

Negros eram expulsos de algumas cidades; oitenta e sete linchamentos num único ano em Kentucky; quatro escolas para negros totalmente queimadas; adultos apanhando como crianças; crianças apanhando como adultos; mulheres negras estupradas; propriedades roubadas; pescoços quebrados.

(*Amada*, Toni Morrison).

Sob condições bárbaras, mulheres brancas e negras desempenharam importante papel nas sociedades mundiais. Elas influenciaram com suas ideias e assinalaram os seus nomes à margem, precisando, por vezes, se vestir de assinaturas masculinas para poderem existir. Jornais, revistas, livretos, livros e diários testemunharam os caminhos de mulheres escritoras que marcaram a trajetória da literatura americana e global. Conta a história registrada (VANSPANCKEREN, 1994) que somente quatro das dezoito mulheres que vieram para a América em 1620, no navio Mayflower, sobreviveram – mas não eram apenas essas as condições adversas a elas. E foi exatamente nesse período colonial que as escritoras despontaram e encontraram um meio para se expressarem.

Desse cenário, a literatura afro-americana construiu pontes entre o passado e o presente e reuniu gerações desde as primeiras manifestações literárias e culturais, perpassando pela história de negros e negras, suas lutas, suas resistências e seus movimentos civis. A escritura das mulheres afro-americanas nasce de manifestações orais e de memórias de dor e de

injustiças, aspectos que funcionam como instrumentos de afirmação identitária, de resiliência e de luta. Esses aspectos circunscrevem a produção literária afrodescendente ao longo dos últimos séculos e são importantes para tal. Sobre isso, Kathryn Vanspanckeren registra:

Dada a dureza dos primeiros anos na América, é irônico que algumas das melhores poesias do período tenham sido escritas por uma mulher fantástica e escrava. A primeira autora afro-americana de importância nos Estados Unidos, Phillis Wheatley, nasceu na África e foi trazida para Boston, Massachusetts, aos sete anos, onde foi comprada por um alfaiate devoto e rico, John Wheatley, para servir de companhia para sua esposa. Os Wheatleys reconheceram a notável inteligência de Phillis e, com a ajuda de sua filha Mary, ensinaram-na a ler e escrever (VANSPANCKEREN, 1994, p. 26-27).

Wheatley traz a temática cristã e a igualdade espiritual em suas poesias, abordando questões que exaltam a religião cristã e ressaltando o tema da aculturação identitária. Como negra e propriedade de brancos, pode-se apreender que há conflitos em suas escrituras poéticas e reflexões sobre a captura na África, a compra e a transferência de africanos para a América. Esses são temas referenciados a partir de *To S.M., a Young African Painter, on Seeing his Works* e na poesia intitulada *On Being Brought from Africa to America*, conforme a citação e tradução de Vanspanckeren (1994) afere:

A misericórdia me trouxe de minha terra pagã
 Ensinou minha alma inculta a compreender
 Que há um Deus, que há um Salvador também;
 Antes eu não buscava nem conhecia a redenção.
 Alguns olham nossa raça escura com desdém,
 “Sua cor é uma tintura diabólica”.
 Lembrem-se, cristãos, negros escuros como Caim,
 Podem purificar-se e ingressar no coro angelical (VANSPANCKEREN, 1994, p. 27).

Quando Wheatley enaltece a Deus como o verdadeiro salvador capaz de convertê-la, ela mostra a fragmentação identitária de seu ser e o processo de aculturação do povo negro escravizado. Ainda que Wheatley não adentre a determinadas temáticas das escrituras – que mais tarde a literatura afro-americana vai trazer –, foi após Wheatley que as publicações de escritores e escritoras negras foram consideradas no meio literário estadunidense. Mesmo que os africanos escravizados não tenham abandonado sua cultura e sua origem, a diáspora forçada influenciou e afetou o modo como eles passaram a viver na colônia, na nova pátria, pois eles sofreram um processo de desenraizamento e adotaram um sentimento de não pertença ao novo mundo.

Os negros e as negras passaram a sonhar com a liberdade, e nessa perspectiva, um dos caminhos foi delineado pela expressão artística e pelas escrituras presentes nas narrativas orais, primeiras manifestações literárias. Pelo caráter político dessas reivindicações enunciadas, elas foram chamadas de *Narrativas de escravos*, sendo que um dos representantes dessa literatura é Frederick Douglas (1817-1895). No anseio pela liberdade e pelo letramento, que era peça chave no período da escravidão, Douglas foi pioneiro e se tornou escritor quando muitos não conseguiam ler e nem escrever. Na sua escritura, ele provocava a reflexão e buscava fazer com que os escravos não aceitassem a inferiorização imposta pelo branco e sonhassem com a liberdade.

A construção da identidade afro-americana inicia com as narrativas de escravos, cujos temas eram o sofrimento, a trajetória de negros e negras e as violências sofridas, que, de modo ficcional, almejavam chamar atenção na sociedade estadunidense. Com suas histórias silenciadas, os negros africanos precisaram buscar formas de reconstruir suas histórias e guardar suas práticas culturais em memórias, pois a história da humanidade não se inscreveu nessa relação humanizada; ao contrário, foi marcada por violência e desencontros. Os excluídos precisaram reconfigurar suas vidas, narrar suas saudades, resistir à opressão e criar meios para buscar viver. Nas artes, o sofrimento foi se vestindo para maltratar um pouco menos: entre música e poesia, as narrativas adentravam a resiliência necessária para seguir vivendo.

No cenário das narrativas de fugitivos e escravizados, a escritora Harriet Jacobs, em 1861, minutou *Incidents in the Life of a Slave Girl*. Nesse romance, Jacobs explicita a crueldade da opressão sexual e das violências sofridas e, assim, incita mulheres negras à luta pela liberdade. As narrativas de escravos e fugitivos são fontes inspiradoras de escritores e escritoras contemporâneas, a exemplo de Sapphire, que, no romance *Push*, imbrica a retomada da pioneira Harriet Jacobs e outras escritoras e ativistas na luta pela libertação de sua protagonista Precious. Sapphire ainda utiliza *flashbacks* em fluxos de memórias de opressão cometida contra Precious, além de agregar Alice Walker e seu romance *The Color Purple* à narrativa como leitura e instrumento dialógico na emancipação de sua protagonista.

No entorno da literatura afro-americana, a escritora bell hooks⁶ retoma, em suas escrituras, a importância de uma mulher que não sabia ler nem escrever, Sojourner Truth, cujo pronunciamento intitulado “Ain’t I a Woman” – ou *Eu não sou uma mulher?* – é memorável. Para hooks, as discussões sobre o racismo e o sexismo de homens brancos ou negros é um debate revolucionário iniciado por Truth em 1851, além de ser uma questão que se atualiza na

⁶ A grafia do nome de bell hooks far-se-á em letras minúsculas, conforme a própria escritora faz referência em suas publicações.

tentativa de fazer do mundo um lugar livre. Os estudos da ativista bell hooks acerca das teorias feministas enfatizam temáticas sobre a necessidade de resistência e mudanças nas sociedades mundiais para que seja possível construir uma sociedade sem preconceitos e sem opressão de raça, gênero e classe.

A literatura negra tem sido uma escritura de resistência que “surge como uma tentativa de preencher vazios criados pela perda gradativa de identidade determinada pelo longo período em que a ‘cultura negra’ foi considerada fora-da-lei” (BERND, 1988, p. 22, grifo da autora). Apesar de Zilá Bernd fazer referência à literatura afro-brasileira, sua abordagem inclui questões da literatura afrodescendente como um todo, considerando que escritores negros, escritoras negras e seus descendentes compartilham da resiliência necessária diante da fragmentação identitária imposta com o colonialismo. Conforme W. E. B. Du Bois (1996), o afrodescendente era levado a acreditar na sua inferioridade, sobre a qual questionava e revelava suas incertezas acerca de sua própria condição de humano, fato que revelava o quanto, no imaginário do povo negro, havia uma crise de identidade.

Depois do fim da Guerra Civil (1865), a literatura afro-americana se tornou mais visível e o cenário cultural modificou com o blues e o jazz. Foi também um período de crescimento econômico que cativou os negros do Sul para irem morar no Norte, especialmente no Harlem, norte de Manhattan, cidade do Estado de New York. Sem estudos e sem profissão, muitos dos negros do Sul, anos mais tarde e com a Grande Depressão (1929), foram marginalizados, e isso comprometeu o movimento artístico. Mas foi no Harlem que a negritude, a cultura, a raça, a linguagem e as heranças afro-americanas tiveram seu renascimento no início do século XX, com a participação de escritores, artistas, intelectuais e músicos que cultivaram o pensamento e a arte e buscaram valorizar os afro-americanos. No século XX, esses movimentos inspiraram artistas e ativistas a lutar pelos direitos civis. De fato, o Harlem Renaissance consistiu em um período prolífico na produção de conscientização para se ter um negro valorizado.

Durante o Harlem Renaissance, uma grande variedade de obras foi publicada a partir de produções afro-americanas. A linguagem dessas manifestações chamava atenção, uma vez que era usada de modo distinto do padrão utilizado pelas obras que representavam indivíduos em situação econômica favorável, com escolaridade, origem nobre ou status social. A escritora e antropóloga Zora Neale Hurston descrevia a luta das mulheres negras e as difíceis experiências em uma sociedade machista e racista. Zora Hurston apresentava seus personagens sulistas a partir de dialetos do idioma inglês, utilizando contos escritos e folclore afro-americano em suas manifestações literárias. Ela apontava a imagem real dos afro-americanos, de modo que, na época, foi até criticada por reforçar estereótipos negativos do negro. Hoje, há grande

valorização das obras de Zora Hurston, pois suas escrituras são memórias da herança da comunidade negra, do folclore, da linguagem, dos dialetos e da história oral que, de modo singular, foram considerados pela escritora.

Nas escrituras de Zora Hurston, não apenas sua sensibilidade em relação à cultura é importante para literatura, mas também a temática, a qual tem desafiado as mulheres, a exemplo da dominação masculina, que já era destacada por Hurston em *Their Eyes Were Watching God* (1937), obra que foi esquecida por muito tempo. No primeiro capítulo desse romance, traduzido como *Seus olhos viam Deus*, Zora Hurston (2002, p. 17) assim apresenta sua escritura:

Os navios ao longe levam a bordo todos os desejos dos homens. Para uns, eles chegam com a maré. Para outros, navegam eternamente no horizonte, jamais desaparecem, jamais atracam, enquanto o Espectador não desvia os olhos resignado, os sonhos mortos pela zombaria do Tempo. Assim é a vida dos homens. Mas as mulheres esquecem tudo que não querem lembrar, e lembram tudo que não querem esquecer. O sonho é a verdade [...] (HURSTON, 2002, p. 17).

Zora buscou se aproximar da negritude e festejou a oralidade e a presença feminina em suas obras. Nos anos de 1970, um trabalho realizado por Alice Walker deu visibilidade à Zora Neale Hurston e à sua obra.

Assim como Wheatley, Hurston e tantas outras escritoras afro-americanas invisibilizadas, também Nella Larsen teve sua escritura não reconhecida e nem lembrada por décadas. Larsen problematizou as questões de raça e de gênero em sua obra literária. Outro exemplo de apagamento é o da feminista afro-americana Jessie Redmon Fauset, pioneira no Harlem por explicitar e criticar temas de opressão nas relações sociais estadunidenses. Fauset foi reconhecida somente nos anos de 1970. Essas escritoras utilizavam a literatura para expor a opressão sofrida e, ao mesmo tempo, para encorajar as mulheres negras à resistência no cenário de injustiças que sofriam. Assim, existem mudanças de paradigmas que são motivadas pela literatura afro-americana, as quais nascem nos anos de 1960 e 1970.

Na busca por reestabelecer sua identidade fragmentada, o negro escravizado seguiu suas mais variadas manifestações. Foi durante o século XX que esses norte-americanos conquistaram muitos de seus direitos, por meio de atuações nobres, a exemplo de Martin Luther King Jr, líder do movimento *The Civil Rights Act*. King, corajosamente, motivou para que os negros dos Estados Confederados do Sul lutassem contra a segregação racial. Essas lideranças, movimentos, reflexões e manifestações estiveram imbricadas à literatura afro-americana e são cronotopos que, atualmente, preservam memórias do povo negro norte-americano.

O lugar de marginalizado e subjugado não foi aceito pelos afrodescendentes, que, ao longo dos virulentos anos, foram tomando consciência da necessidade de reagirem à opressão imposta pelo branco. Esse sentimento de querer ser um humano socialmente respeitado e reconhecido foi fomentado pelo contexto político e pelo processo de independência dos Estados Unidos, mais precisamente quando são iniciados os movimentos civis em prol da valorização da negritude. A retomada da história dos filhos da África foi incentivada por movimentos sociais e tensões trazidas por intelectuais e artistas, os quais passaram a reivindicar projetos políticos, sociais e econômicos que não consolidassem a imposição da imagem fragmentada do povo africano.

Das conquistas sociais, políticas e ideológicas dos negros, guarda a literatura, na sua escritura, nas obras e na ficção, a possível história do povo africano. Portanto, foi na tentativa de amenizar esse virulento cenário de opressão decorrente dos entraves sociais e do sentimento racista que se espalharam, nos Estados Unidos, os movimentos sociais com os quais a literatura se inscreve. São tentativas de reestruturação e reafirmação social, fortalecimento da negritude, diálogo e solidariedade, que, ao serem incorporados por seus líderes, como Martin Luther King Jr, possibilitaram importantes transformações na sociedade pós-colonial. Nesse viés, Fanon (2008) explica que o homem

[...] só é humano na medida em que ele quer se impor a outro homem, a fim de ser reconhecido. Enquanto ele não é efetivamente reconhecido pelo outro, é este outro que permanece o tema da sua ação. É deste outro, do reconhecimento por este outro que depende seu valor e sua realidade humana. É neste outro que se condensa o sentido de sua vida (FANON, 2008, p. 180).

O reconhecimento de si e do outro é condição para o homem se tornar um humano, reconstruir identidades, conquistar a própria voz e lutar para recuperar a personificação do humano em uma engrenagem social e justa. Por fim, Fanon (2008, p. 191) escreve: “Minha última prece: Oh, meu corpo, faça sempre de mim um homem que questione!”. É com essa possibilidade de se identificar, de se ver e de se interrogar sobre a existência e sobre o eu que constitui o ser humano, que o negro poderá se afirmar na sua negritude. A reconstrução identitária do negro vai acontecer quando ele tomar consciência de si, sua existência, sua visibilidade, sua negritude, seu valor e sua cultura e quando conseguir olhar para dentro de si e para o outro e se perceber. Nesse movimento de reconhecimento e de valorização, a literatura afro-americana se apresenta, justificando sua importância na arte e na vida.

Assim, quando escritoras tratam de gênero, raça e classe, elas se posicionam em um lugar de fala. Elas se localizam em um espaço de negociação dinâmica como agentes na literatura, moldando, por meio da linguagem e da voz, contextos ficcionais representativos das sociedades. No caso das escritoras da literatura afro-americana, elas dialogam com o individual e com o coletivo de mulheres afrodescendentes por meio da representação literária. Logo, a produção dessas escritoras é indiscutível para dar visibilidade à luta de mulheres ao longo da história da humanidade. É com as atitudes, artes, obras e personagens dessas escritoras que o silêncio se rompe, que grades se abrem e que vozes se fazem ouvir.

Escritoras como Maya Angelou, professora e ativista que incluiu sua própria trajetória de violência e luta nas escrituras, juntaram-se ao movimento civil liderado por King Jr e denunciaram violências sofridas por mulheres negras. Angelou, especificamente, publicou uma obra literária autobiográfica intitulada *I Know Why The Caged Bird Sings*. Outra escritora também ativista no período dos movimentos feministas negros, principados a partir dos anos de 1970, é a escritora Toni Cade Bambara. Bambara, entre contos e romances, publicou a antologia *The Black Woman: An Anthology* e o romance *The Salt Eaters*, colaborando para a visibilidade das mulheres negras na contemporaneidade.

As escritoras afro-americanas produziram um conjunto representativo de obras que trouxeram uma nova forma e valor simbólico ao cenário da literatura e, assim, foram reconhecidas no campo literário estadunidense e mundial. Nesta perspectiva, Toni Morrison garantiu ainda mais de visibilidade às mulheres negras com sua crítica social e denúncias ao receber o Prêmio Nobel de Literatura, em 1993, com o romance *Beloved* (Amada), além da premiação Pulitzer (1988) e outras. Morrison buscou memórias do tempo da escravidão do século XIX, tendo retomado a história e os contextos de injustiças do povo negro. Desse modo, com essas e outras escritoras afro-americanas, a literatura consegue consolidar uma nova e importante expressão social.

Nesse cenário, vale sublinhar que a autoria da mulher afrodescendente é uma voz que se inscreve na literatura com temáticas que tratam de questões sociais e experiências ignoradas pela literatura baseada em valores eurocêntricos (BOURDIEU, 2007). O valor simbólico construído com a literatura afro-americana permite que se acumule um capital simbólico capaz de provocar transformações sociais. Desde os anos de 1970, bell hooks, Patricia Hill Collins e Angela Davis estudam a teoria feminista e problematizam a situação das mulheres negras nos Estados Unidos, contemplando as questões de violência, marginalização econômica e social. Essas feministas negras norte-americanas trazem o problema da individualização do feminismo,

das raízes e dos elementos que convergem dessa perspectiva feminista, pois entendem que há lutas que são distintas, mas que há enfrentamentos comuns para as mulheres brancas e negras.

Para hooks, ao enunciar o eu, a mulher negra enuncia um coletivo de mulheres, de modo que relaciona a experiência pessoal com as condições de todo um grupo e com temáticas que contemplam a produção intelectual, a teoria feminista, o racismo, o sexismo e a academia. Além de bell hooks, também Angela Davis alega que o feminismo não deve ser individualista. Davis, em *Mulheres, raça e classe* (2016), incorpora a militância, a luta de classes e o antirracismo ao feminismo negro, propondo que seja realizada uma intersecção no feminismo como um todo.

Em *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, Patricia Collins (2002), ao afirmar que a raça é um fator que toma força principal nas definições políticas, econômicas e sociais ao longo da história, explica que o feminismo negro considera as lógicas de dominação racial no debate sobre os referenciais teóricos da academia, mas também de fora dela. A ativista se coloca atenta nesse debate, pois, ao ser uma mulher negra no espaço acadêmico – o qual é considerado como sendo da mulher branca –, ela tem consciência de que é possível que ela sirva à dinâmica do racismo que se utiliza do ativismo de mulheres negras e tenta distorcer a opressão naturalizada. Para Collins, é preciso pensar reflexivamente sobre essa representatividade, esses silenciamentos e esses comandos da estrutura social, que toma como base o capitalismo. Esse é um sistema que se mantém com explorações diversas, a exemplo da especificidade do trabalho doméstico e do reservado *quartinho dos fundos e para a empregada*, opressão que as mulheres sofrem historicamente na construção de uma lógica de subvalorização que as afasta do direito de estudar e de assumir um outro lugar na sociedade.

Collins (2002) pontua que as formas de dominação apresentam dinâmicas distintas em cada contexto social em que acontecem, articulando-se dentro da estrutura social, a qual tem o patriarcado, o racismo, o colonialismo e o sexismo como determinantes nas relações sociais. O poder organizado em determinada ordem tem a colaboração da mídia, que auxilia na naturalização da opressão. Importa sublinhar que a subordinação permaneceu com o fim da escravidão e as instituições organizaram-se para que a emancipação não acontecesse para todos de modo igualitário.

A exemplo dos importantes estudos de Patricia Collins, bell hooks, Angela Davis e outras mulheres negras que fomentam a temática do feminismo negro, pontuando sobre como são constituídos os elementos que garantem a natureza da dominação que geram debates nos Estados Unidos da América, no Brasil e no mundo, Alice Walker, Toni Morrison e Aude Lorde também como ativistas, apresentaram propostas que possibilitam o reconhecimento de como se

constitui a opressão na materialidade social e articularam movimentos na luta contra o racismo. Um importante conceito trazido pelas feministas negras estadunidenses e que ganhou visibilidade nos últimos 40 anos é o de interseccionalidade. Na busca por apreender as estruturas de dominação presentes na sociedade, elas compreendem que raça, gênero e classe são distintos eixos de opressão que estão articulados, produzindo desigualdades.

No tocante à crítica quanto à opressão, a escritora Alice Walker garante visibilidade à história das mulheres negras, retomando a ancestralidade, as vozes e as memórias de mulheres injustiçadas. Foi com sua primeira coleção de poesias, a obra *Once*, de 1968, que ela entrou no cenário literário. Walker, ativista e responsável pelo resgate de Zora Hurston, publicou aproximadamente 30 obras, as quais foram traduzidas para vários idiomas. O romance estudado nesta tese, *The Color Purple*, de 1982, é o que lhe rendeu muitos prêmios, a exemplo do Pulitzer. Walker enfatiza o feminismo para mulheres negras, ao qual ela deu o nome de *womanism*, ou a importância da tomada de consciência, da libertação espiritual e física da mulher negra diante dos preconceitos e das formas de violência sofridas. No livro *In Search of Our Mothers Gardens*, publicado por Walker em 1983, ela define o termo *womanism*, ou feminismo para mulheres negras. A autora viveu no contexto histórico e social segregacionista, o que incluía sua própria escola, em Eatonton, na Geórgia, onde nasceu. Admiradora de King Jr., Walker foi algumas vezes presa por participar em movimentos, marchas e protestos pelos direitos civis dos negros e das mulheres negras nos Estados Unidos.

Assi, a literatura afro-americana vem alcançando seu espaço com temáticas que exploram a discriminação e atentam para luta por causas étnico-raciais, feministas, sociais, cotidianas e de direitos humanos. Essas recorrências temáticas estão presentes em romances publicados na atualidade, a exemplo de *Push* – um dos romances estudado nesta tese – e *The Kid* escritos pela professora e ativista Sapphire.

Ainda que não esteja no escopo desta pesquisa, pode-se situar estudos de referência realizados no Brasil por Lélia Gonzalez (1983), como a obra *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira*, na qual a ativista analisa as representações da mulher negra brasileira predominantes na cultura do Brasil e identifica o mito da democracia racial. Podem-se, desse modo, vislumbrar motivações literárias circunscritas na história para retomar as experiências do assombroso passado e não deixar que a história de luta do povo negro escravizado e vítima da violência produzida por racismo e preconceitos caia no esquecimento. As temáticas das obras afro-americanas são essenciais para se entender que a literatura é importante nas conquistas por direitos civis, perpetuando textos escritos por mulheres negras aparentemente ficcionais, mas que sinalizam denúncias na perspectiva de mudanças sociais.

Embora os linchamentos de negros no contexto das leis *Jim Crow* tenham sido extintos, a segregação racial existe até os dias de hoje nos Estados Unidos. Ocorrem violências na sociedade estadunidense que são naturalizadas ou legitimadas, a exemplo dos assassinatos de cidadãos negros desarmados e mortos por policiais brancos, como vemos nas notícias. A partir das escrituras de Alice Walker e de Sapphire, cujas obras são objeto de interpretação neste trabalho, especificamente *The Color Purple* e *Push*, respectivamente, há a oportunidade de integrar memória, cultura e literatura e, nessa perspectiva, ouvir e dar voz ao povo que foi silenciado e invisibilizado na história.

3 OS ROMANCES *THE COLOR PURPLE* E *PUSH*: TECEDURAS, DIÁLOGOS E VOZES

A leitura é uma tarefa confortável, solitária, vagarosa e sensual. A escrita costumava compartilhar algumas dessas qualidades (*Os livros e os dias*, Alberto Manguel).

3.1 ESTRUTURA, VOZES E CRONOTOPOS

A voz de minha bisavó
ecoou criança
nos porões do navio.
ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.

A minha voz ainda
ecoava versos perplexos
com rimas de sangue
e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas.
A voz de minha filha
recolhe em si
a fala e o ato.
O ontem – o hoje – o agora.
Na voz de minha filha
se fará ouvir a ressonância
o eco da vida-liberdade.
(*Voices-mulheres*, Conceição Evaristo)

3.1.1 O romance *The Color Purple*

I'm pore, I'm black, I may be ugly and can't cook, a voice say to everything listening. But I 'm here ⁷ (*The Color Purple*, Alice Walker).

A voz que lemos em *The Color Purple* é, na maioria das vezes, da protagonista Celie. Ela narra sua vida e suas memórias em cartas e deixa o testemunho de ser uma menina que possui uma personalidade castigada por estupro e escravidão. A projeção da narrativa no formato de cartas possibilita que a voz de sua irmã Nettie também narre o romance. *The Color Purple* foi escrito por Alice Walker, em 1982, e se configura como uma ficção epistolar que transpôs as fronteiras e foi adaptado para o cinema por Steven Spielberg⁸. O romance está estruturado a partir de 92 epístolas sequenciadas conforme os eventos são narrados nas cartas, mas os acontecimentos não aparecem de forma linear, assim como é fragmentada a vida da narradora. O romance retrata entre 30 e 40 anos da vida da protagonista, os quais se concentram, quase que totalmente, no tempo de espera de Celie pelo reencontro com sua irmã Nettie.

Embora exista a ausência física de God⁹ como destinatário, é possível apreender que 56 cartas do romance são escritas por Celie para Dear God. Dessa totalidade de epístolas a God, na última, ou na nonagésima segunda carta, a protagonista inclui outros e novos destinatários: “Dear God. Dear stars, dear trees, dear sky, dear peoples. Dear Everything. Dear God¹⁰” (WALKER, 2003, p. 291). Essa abrangência remete a significados que estão atrelados ao movimento de emancipação de Celie.

Além das cartas a Dear God, a obra ainda traz um total de 22 epístolas que são escritas por Nettie para Celie, além de 14 cartas que são escritas por Celie para Nettie. Essas últimas cartas escritas por Celie fazem parte de um momento em que a protagonista começa seu empoderamento com o apoio de outras personagens, com a leitura das cartas da irmã, com o letramento e com o reconhecimento de si mesma.

⁷ “Eu sou pobre, eu sou preta, eu posso ser feia e num saber cozinhar, uma voz falou pra toda coisa que tava escutando. Mas eu tô aqui” (WALKER, 1986, p. 230).

⁸ O filme, indicado para 11 Oscars, contou com a participação de Danny Glover, Whoopi Goldberg, Margaret Avery, Oprah Winfrey, Willard E. Pugh, Akosua Busia, Dana Ivey e Leonard Jackson.

⁹ Ainda que não seja objeto específico de análise neste estudo, importa sinalizar que as palavras - God e Deus - estão sempre escritas com letras maiúsculas na narrativa de *The Color Purple* e em sua tradução em português, respectivamente. O romance *The Color Purple* sugere que essas palavras representem o masculino, o distante, o inquestionável. Nesse viés, também há nessa narrativa, os nomes Pa e Mr. __, assim enunciados pela protagonista Celie, até que ela desconhece o nome de seu pai/padrasto (Pa) e de seu marido (Mr. __). Isso ocorre na narrativa, quando a protagonista emerge ciente de sua identidade e até que outras personagens façam uso desses nomes: Afonso (Pa) e Albert (Mr. __).

¹⁰ “Querido Deus. Queridas estrela, queridas árvore, querido céu, querida gente. Querido tudo. Querido God” (WALKER, 1986, p. 312).

A disposição das cartas no romance compõe um desenho com a seguinte sequência: das 294 páginas que totalizam a narrativa *The Color Purple* (2003), as primeiras 126 são escrituras de Celie para o destinatário Dear God, que, em número de cartas, são 49. Nessa quadragésima nona carta, aparece uma primeira carta de Nettie para Celie que está interposta; é nesse momento da narrativa que a protagonista encontra as cartas escondidas por Mr ____, fato que dá início a outro rumo na sua trajetória de vida. Na sequência, aparecem mais duas cartas de Celie a Dear God. Assim, em seguida, Celie adentra a leitura de sete epístolas endereçadas de Nettie para Celie. Nesse desenho em que as cartas são apresentadas na narrativa, há mais três cartas da protagonista para Dear God, sendo que a última dessas três está junto com uma das sete novas cartas de Nettie para Celie. Depois, como se uma colcha em *pathwork* fosse confeccionada, há mais uma pequena carta a Dear God, mais uma primeira carta de Celie para Nettie, mais três cartas de Nettie para Celie, e somam-se ainda sete cartas de Celie para Nettie, duas cartas de Nettie à Celie, quatro cartas de Celie para Nettie, uma carta de Nettie para Celie, uma carta de Celie para Nettie, duas cartas de Nettie à Celie e a carta final com os destinatários diversos, incluindo Dear God.

Com essa estrutura da narrativa, o leitor pode observar que é Celie quem, além de ser a voz que realiza a leitura das epístolas enviadas pela irmã, é a enunciadora de todas as demais cartas, descrevendo sua adolescência no violento contexto da casa de quem ela pensa ser de seu pai. Sua narrativa é um testemunho do abuso sexual, da interrupção dos estudos, da solidão, do silenciamento e de tantas violências, conforme a própria narradora registra:

[...] He never had a kine word to say to me. Just say You gonna do what your mammy wouldn't. First he put his thing up gainst my hip and sort of wiggle it around. Then he grab hold my tities. Then he push his thing inside my pussy. When that hurt, I cry [...]. And now I feels sick every time I be the one to cook. My mama she fuss at me an look at me. She happy, cause he good to her now. But too sick to last long (WALKER, 2003, p. 1)¹¹.

Dear God, He beat me today cause I winked at a boy in church. I may have got something in my eye but I dind't wink (WALKER, 2003, p. 5)¹².

A protagonista de *The Color Purple* é a câmera e, na maioria das vezes, é por meio dela que o leitor acompanha os eventos narrados, os quais estão em primeira pessoa. No que tange

¹¹ “Ele nunca teve uma palavra boa para falar para mim. Só falava você vai fazer o que sua mãe num quis. Primeiro ele botou a coisa dele na minha coxa e começou a mexer. Depois ele agarrou meus peitinho. Depois ele impurrou a coisa dele pra dentro da minha xoxota. Quando aquilo dueu, eu gritei [...]. Agora eu fico enjuada toda vez que sou eu que tenho de cozinhar. Minha mamãe, ela fica o tempo todo encima de mim e olhando. Ela tá feliz porque ele tá bom pra ela agora. Mas muito duente pra durar muito” (WALKER, 1986, p. 9-10).

¹² “Querido God, Ele me bateu hoje porque disse que pisquei prum rapaz na igreja. Eu pudia tá com uma coisa no olho, mas eu num pisquei” (WALKER, 1986, p.14).

às personagens, a narrativa apresenta actantes que articulam as principais relações que partem da narradora, Celie, e da personagem, Nettie, também narradora no momento em que é autora das cartas que compõem a narrativa. Além das irmãs Celie e Nettie, há a personagem Shug Avery, amante de Mr___, marido de Celie, e é com ela que Celie se descobre como mulher e ousa enfrentar o machismo e o patriarcado em sua família. Uma outra importante personagem no enredo é Sofia, esposa do enteado de Celie, Harpo. A presença de Sofia na narrativa consiste em um dos diálogos que leva Celie à resiliência e à luta. Além de Mr.___ , há um outro actante que é opressor em relação à protagonista, Pa, o homem que Celie pensava ser seu pai.

O enredo inicia com Celie sendo silenciada por Pa, e a protagonista permanece sem reação, sem entender o que está acontecendo com ela e diz não se acostumar com a violência que sofre. Desde as primeiras palavras narradas em forma de cartas, o leitor fica sabendo que a personagem tem 14 anos de idade e que, apesar de tão jovem, busca proteger sua irmã Nettie do abuso sexual realizado por Pa, diante de um cenário que se agrava com a doença da mãe. Desse contexto inicial, é possível identificar que Celie é espancada e abusada sexualmente por esse homem, o que resulta em duas gestações e na separação entre ela e seus filhos. A protagonista declara: “I was in town sitting on the wagon while Mr. ___ was in the dry good store. I seen my baby girl. I knowed it was her. She look just like me and my daddy” (WALKER, 2003, p. 13)¹³. Celie não convive com seus filhos, porque Pa leva as crianças, logo que elas nascem e as entrega a um casal na cidade.

A opressão se mantém quando Pa decide que a protagonista vai casar com Mr _____. Celie é negociada junto a uma vaca e vai morar com o viúvo Mr ____, que é pai de quatro crianças. Como se houvesse um ponto-chave entre seus opressores, identifica-se que há ausência de opções (hooks, 2017) e que a protagonista é explorada. Assim, a opressão apenas muda de endereço, pois Celie sofre violência física, psicológica e sexual também depois de casada, conforme se observa no fragmento que segue: “Dear God, I spend my weeding day running from the oldest boy. He twelve. [...]. He pick up a rock and laid my head open. The blood run all down tween my breasts” (WALKER, 2003, p.12)¹⁴. Esse homem a trata como escrava, obrigando-a a cuidar da casa e das crianças. Mr __ bate em Celie e nas crianças, mas ela não chora e não grita, fica silenciada como uma tábua, como se fosse uma árvore. No

¹³ “Eu tava na cidade sentada na carroça quando Sinhô tava no armazém. Eu vi minha filhinha. Eu sabia que era ela. Ela é igualzinha a mim e meu pai” (WALKER, 1986, p. 24).

¹⁴ “Querido God, Eu passei o dia do meu casamento correndo do minino mais velho. Ele tem doze ano [...]. Ele pegou uma pedra e rebentou minha cabeça. O sangue correu todo encima de mim, nos meus peito” (WALKER, 1986, p. 22).

depoimento de Celie, ela diz entender que deve ser por esse motivo que até as árvores têm medo dos homens.

Depois de 49 cartas a Dear God, Celie narra que a carta que ela está segurando em suas mãos enuncia: Dear Celie. Então, é na narrativa da quinquagésima primeira carta que Celie menciona o seu encontro com as correspondências enviadas pela irmã Nettie, escondidas por Mr ____ e é depois desta descoberta que a narrativa traz novos destinatários, a exemplo de Celie. Ao ler a primeira carta escrita pela irmã Nettie, Celie descobre a razão pela qual sua irmã havia sumido. A protagonista lê que Mr ____ tinha tentado beijar Nettie e tentado arrastá-la para o mato:

You've got to fight and get away from Albert. He ain't no good. When I left you all's house, walking, he followed me on his house. When we was well out of sight of the house he caught up with me and started trying to talk. You know how he do [...]. I tried to ignore him and walk fast. [...]he got down from his horse and started to try to kiss me, and drag me back in the woods [...].I hurt him bad enough to make him let me alone. But he was some mad. He said because of what I 'd done I 'd never hear from you again, and you would never hear from me (WALKER, 2003, p. 127)¹⁵.

Ao se referir ao Mr ____, Nettie escreve o nome Albert para se remeter ao marido de Celie, nome nunca usado pela protagonista. A irmã de Celie a alerta sobre esse homem, contando que o motivo que a fez fugir para longe está relacionado à perseguição de Albert e de sua tentativa de abuso. Nettie ainda escreve na carta que, por causa da resistência e da luta contra Albert, ele declarou que as irmãs nunca mais saberiam uma da outra. Nessa mesma carta, Celie descobre que seus filhos estão vivos, conforme o fragmento que segue, sobre sua filha Olivia, indica: “[...] I was shaking. Anyhow, I got a ride into town on somebody's wagon. And that same somebody pointed me in the direction of the Reverend Mr ____ 's place. And what was my surprise when a little girl opened the door and she had your eyes set in your face” (WALKER, 2003, p. 127)¹⁶.

¹⁵ Você tem que lutar e se livrar do Albert. Ele não presta. Quando eu deixei vocês todos na casa, fui andando, e ele me seguiu de cavalo. Quando a gente tava bem fora da vista da casa ele me alcançou e começou a tentar conversar. Você sabe como ele faz, você está realmente bonita, Nettie, e coisa assim. Eu tentei fazer de conta que nem tava ouvindo ele, andando cada vez mais depressa, mas meus pacotes pesavam e o sol tava quente. Depois de um tempo, eu tive que descansar e foi aí que ele desceu do cavalo e começou a tentar me beijar e me arrastar pro mato. Bem, eu comecei a lutar contra ele, e com a ajuda de Deus, eu machuquei ele bastante pra que me deixasse em paz. Mas ele tava muito enfezado. Ele falou que por causa do que eu tinha feito eu jamais receberia notícias suas, e você nunca receberia notícias de mim (WALKER, 1986, p. 144).

¹⁶ “[...] eu consegui pegar uma carona pra cidade na carroça de alguém. E esse mesmo alguém me mostrou o caminho pra casa do Reverendo _____. E qual não foi minha surpresa quando uma menininha abriu a porta e ela tinha os seus olhos e a sua cara” (WALKER, 1986, p. 144-145).

Com a fuga, Nettie teve a possibilidade de ter uma vida bem distinta se comparada à trajetória de vida de Celie. Nettie pode viajar para a África como missionária e, em suas cartas, ela menciona assuntos, questões culturais e conhecimentos sobre a vida e sobre o mundo. Nesse entorno, a partir do momento em que as cartas escritas por Nettie são encontradas por Celie, pode-se apreender que Nettie teve oportunidades de adquirir conhecimentos cognitivos e culturais, pois enuncia de modo que seja possível identificá-la como uma pessoa culta. Já o idioma da língua inglesa apresentado na narrativa de *The Color Purple*, especialmente nas cartas escritas por Celie, na primeira parte do romance, tem forma não gramatical e expressões ingênuas, o que explicita o desconhecimento de si, da cultura e da vida em sociedade. Identifica-se que Celie não foi alfabetizada, por razões circunstanciais e isso se reflete na linguagem. O autoconhecimento e o empoderamento de Celie começam com a chegada de Shug Avery, amante de Mr ____ – ou Albert –, quando, certo dia, Shug está doente e ele a traz para casa. Nesse momento, Celie faz novas descobertas – inclusive sexuais – e tem a oportunidade de reconhecer seu eu, criar mecanismos de defesa, iniciar a construção da própria transformação e ensaiar os primeiros passos para se libertar do marido opressor.

Com esse compartilhamento e apoio de Shug, Celie encontra as correspondências de Nettie, escondidas por Albert por muitos anos. A leitura dessas cartas é um dos elementos-chave para a transformação da protagonista e para sua tomada de consciência sobre importantes eventos de sua vida. Se fosse estabelecida uma relação entre a conscientização de Celie sobre si e a linguagem, poder-se-ia dizer que a linguagem vai tomando outro rumo, sendo mais gramatical à medida que Celie vai se fortalecendo e compartilhando sua vida com as outras personagens mulheres, a exemplo de Shug Avery, de Sofia e da própria irmã Nettie, por meio da interlocução e leitura das epístolas.

Esse fortalecimento pessoal está imbricado à sororidade, ao letramento e à emancipação da protagonista. A escritura não é a única mudança possível de constatar. Também são perceptíveis mudanças no que Celie profere nos versos que seguem à narrativa, no que Celie pensa, em como ela se vê, em como se coloca diante da própria vida e dos outros, e em como se posiciona no processo constitutivo de ser mulher, afro-americana e emancipada, construindo uma perspectiva que a leva à libertação.

Nesse processo de conquista da própria voz, ela encontra outras mulheres afro-americanas que, ao estabelecerem relação com ela, auxiliam-na a olhar para si própria e a reconhecer sua identidade. É uma interlocução sem medo, como podemos ver no seguinte fragmento: “Dear God [...] I look at women, tho, cause I ‘m not scared of them. Maybe cause my mama cuss me you think I kept mad at her. But I ain’t. I felt sorry for mama. Trying to

believe his story kilt her” (WALKER, 2003, p. 5)¹⁷. E, assim, Celie se torna capaz de estabelecer interlocução não apenas com God, mas com a natureza, com os povos, com as estrelas, com o céu, com os outros e com ela mesma. Após o convívio com Shug, Celie constrói uma identidade fortalecida, sendo capaz de deixar Albert e de ir embora para Memphis, Tennessee, onde inicia sua trajetória como costureira e empreendedora no ramo de costura de calças populares.

No decurso das 92 cartas, nas 294 páginas (WALKER, 2003), identifica-se o testemunho de uma menina/mulher afro-americana que, inicialmente, vive na Georgia durante o início do século XX, sofre violência de Pa e, depois, de seu marido. No entanto, diante dos movimentos de autorreconhecimento identitário, sororidade, letramento crítico e de empoderamento pessoal e profissional como mulher, costureira e empresária no ramo de calças, a protagonista se inscreve na própria história, retorna à Georgia e à vida na antiga casa, para, enfim, reencontrar os filhos e a irmã Nettie, que retornam da África.

3.1.2 O romance *Push*

I is ready. Ready for school. School something (this nuthin’!). School gonna help me get out dis house (*Push*, Sapphire).¹⁸

Escrito por Sapphire em 1996, o romance *Push* deu origem a um premiado filme¹⁹ de Lee Daniels. A narrativa é realizada em primeira pessoa pela protagonista e adolescente Claricee Precious Jones. Neste estudo, a narradora é cuidadosamente chamada de Precious, conforme a própria personagem sinaliza preferir: “My name mean somethin’ valuable – Precious. Claireece, that somebody else’s name. I don’t know where my muver get that shit from” (SAPPHIRE, 1997, p. 67)²⁰.

A jovem Precious mora na Lenox Avenue, entre as ruas 133rd e 134th, no Harlem, New York, onde se sabe que a sociedade nem sempre inclui os humanos ou, não permite que eles tenham voz. Infelizmente, há pessoas assim no Harlem, no Bronx e em muitos outros lugares

¹⁷ “Querido God, [...] Eu olho pras mulher, sim, porque num tenho medo delas. Talvez porque minha mãe me botou maldição o senhor acha que eu fiquei com raiva dela. Mas não. Eu sentia pena da mamãe. Tentar acreditar na história dele matou ela” (WALKER, 1986, p. 14).

¹⁸ “Pronta pra escola. A escola é alguma coisa (isso aqui é nada!). A escola vai me ajudar a cair fora dessa casa” (*Preciosa*, Sapphire).

¹⁹ Produzido por Oprah Winfrey e estrelado por Gabourey Sidibe. Premiado com Oscar, o filme contou com a participação de Mo’Nique, que ganhou o Oscar por sua interpretação da mãe de Preciosa, Mary.

²⁰ “Meu nome quer dizer algo precioso – Precious. Claireece é nome de outra pessoa. Não sei aonde minha mãe arranjou essa merda” (SAPPHIRE, 2014, p. 81).

do mundo. Precious afirma que não conhece bem o motivo pela qual está contando a própria história de sua vida, mas a protagonista assegura que é uma história verdadeira e de sentido:

[...] I'm gonna start from the beginning or right from here or two weeks from now. Two weeks from now? Sure you can do anything when you talking or writing, it's not like living when you can only do what you doing. Some people tell a story 'n it don't make no sense or be true. But I'm gonna try to make sense and tell the truth, else what's the fucking use? Ain' enough lies and shit out there already? (SAPPHIRE, 1997, p. 3-4).²¹

A narradora de *Push* se apresenta já nas primeiras páginas. O modo como ela narra delinea seu perfil, pois, inicialmente, deixa o leitor saber que ela é uma garota pobre, afro-americana, solitária, analfabeta e residente na casa de Mary, sua mãe, cuja rotina é assistir televisão incessantemente enquanto come e exige que Precious cozinhe para ela: “I look at Mama. Scare me to look at her. She take up half the couch, her arms seem like giant arms, her legs which she always got cocked open seem like ugly tree logs. I bring her plate back” (SAPPHIRE, 1997, p. 20).²²

A protagonista é abusada sexualmente por Mary, cuja conduta é explorar a filha física e psicologicamente, além de permitir que Precious seja violentada sexualmente também pelo pai, quem a engravida duas vezes, aos 12 e aos 16 anos de idade, e a contamina com o *Human Immunodeficiency Virus* (HIV). Na manifestação literária de Sapphire, desde as primeiras linhas, identificam-se vulnerabilidades de Precious presentes no contexto da família, pela violência sexual e pela agressão física. Depois, no entorno da escola, essas vulnerabilidades se dão pela exclusão que o sistema educacional realiza. Ainda, há a vulnerabilidade social, que está relacionada ao desrespeito e à desumanização sofrida por Precious.

No que tange aos personagens do romance *Push*, há quatro importantes actantes que articulam as principais relações a partir da narradora. Os personagens são: Mary e Carl, respectivamente a mãe e o pai de Precious, se consideradas as passagens da obra que tratam de abuso e violência; a personagem Ms Rain, professora da escola alternativa, se considerados os contextos e compartilhamentos propostos por essa profissional/personagem, pois ela é quem possibilita uma grande mudança de vida à protagonista por meio da educação emancipatória; e

²¹ “[...] vou começar do começo ou daqui desse ponto ou daqui a duas semanas. Daqui a duas semanas? Claro, a gente podemos fazer o que quiser quando tá falando ou escrevendo, não é que nem viver, quando a gente só podemos fazer o que tá fazendo. Tem gente que conta uma história que não faz nenhum sentido nem é de verdade. Mas eu vou tentar fazer sentido e contar a verdade, se não de que porra adianta? Já não tem mentira e merda demais por aí?” (SAPPHIRE, 2014, p. 11-12).

²² “Olho para mamãe. Morro de medo só de olhar para ela. Ela ocupa metade do sofá, os braço dela parece uns braço de gigante, as perna, que ela sempre deixa aberta, parece uns tronco de árvore feio. Trago o prato dela de volta” (SAPPHIRE, 2014, p. 31).

a própria Precious, que descreve os acontecimentos, impelindo e impactando o leitor com suas declarações:

I was left back when I was twelve because I had a baby for my father. That was in 1983. I was out of school for a year. This gonna be my second baby. My daughter got Down Sinder. She's retarded. I had got left back in the second grade too, when I was seven, 'cause I coulddn't read (and I still peed on myself). I should be in the eleventh grade, getting ready to go into the twelf' grade so I can gone 'n graduate. But I'm not. I'm in the ninfe grade. I got suspended from school 'cause I'm pregnant which I don't think is fair. I ain' did nothin (SAPPHIRE, 1996, p. 3)²³.

Nos momentos difíceis, a exemplo de quando sofre abuso ou outras violências, Precious sonha e se imagina com um lindo namorado. Ela se vê bem vestida e usando joias e, desse modo, viaja na possibilidade de se ver famosa, esplêndida, em meio a autógrafos e fotos. Mas isso é só fantasia da protagonista, pois esses *flashes* duram alguns poucos versos na narrativa. Precious conta o seu dia a dia e, nessa narrativa, lembra e reflete sobre suas experiências e seus sofrimentos já vividos, traz memórias de sua trajetória, o que explicita uma das polifonias de vozes no romance. A protagonista sofre com a violência materna e paterna, com as exclusões sociais e educacionais. Por causa da gravidez, é forçada a abandonar a escola 146, instituição regular que, apesar de ser um lugar onde sofre preconceito e é excluída, pois reconhece que não sabe absolutamente nada sobre as páginas dos livros nem sobre os tópicos de aula, Precious não se sente tão mal quanto no ambiente de casa. Nas palavras da narradora, ela declara:

[...] all the pages look alike to me. 'N I really do want to learn. Everyday I tell myself something gonna happen, some shit like on TV. I'm gonna break through or somebody gonna break through to me – I'm gonna learn, catch up, be normal, change my seat to the front of the class. But again, it has not been that day [...] Mr Wicher look at me confuse [...] I like him, I pretend he is my husband and we live together in Weschesser, wherever that is (SAPPHIRE, 1997, p. 5-6).²⁴

²³ “Eu levei bomba quando tava com 12 anos por causa que tive um neném do meu pai. Foi em 1983. Fiquei um ano fora da escola. Esse vai ser meu segundo neném. Minha filha tem Sindro de Dao. É retardada. Levei bomba na segunda série também, quando tinha 7 anos, porque não sabia ler (e ainda mijava nas calças). Eu devia ta na décima primeira série, estudando pra ir pra décima segunda série pra poder me formar. Mas não to. Tô na nona série. Fui suspensa da escola por causa que tô grávida e acho que isso não tá certo. Eu não fiz nada” (SAPPHIRE, 2014, p. 11).

²⁴ “[...] todas as página era igual pra mim. E eu quero aprender mesmo. Todo dia eu digo a mim mesma que alguma coisa vai acontecer, alguma merda tipo naqueles programas de televisão. Vou me dar bem ou alguém vai fazer eu me dar bem – vou aprender, alcançar a turma, ser normal, mudar pra uma carteira na frente da sala. Mas, de novo, não naquele dia. [...] – O Sr. Wicher me olha confuso [...]. Eu gosto dele, finjo que ele é meu marido e que a gente mora junto em Weschesser, sei lá onde é isso” (SAPPHIRE, 2014, p. 13-14).

As aulas com Mr Wicher até agradam Precious, porque ela acredita que ele precisa dela para colocar ordem na sala de aula: “[...] I’m big, five feet nine-tem, I weigh over two hundred pounds. Kids is scared of me” (SAPPHIRE, 1997, p. 06)²⁵. Ela também menciona que o professor de matemática é um homem branco e bonito. Precious assume uma postura contestatória na escola 146, o que oculta os limites de sua interação em aula e a não capacidade de ler e de escrever. O fato é que a protagonista não permanece nessa escola, pois é convidada a sair da instituição e ir para a escola alternativa. Precious é excluída para além do sistema de ensino e da avaliação institucional, sofrendo exclusão pela sua condição de ser uma jovem gestante. Na voz da protagonista, o leitor fica sabendo que ela é suspensa “form school jus’ because I’m pregnant – you know, *end up* my education” (SAPPHIRE, 1997, p. 15, grifos da autora)²⁶.

É no cenário de outra instituição educacional, uma escola alternativa, que a representação do papel da educação assume outro rumo na narrativa, explicitando que a escolarização significativa é importante para dar início aos processos de resistência à opressão e à marginalização sofridas pela protagonista. Precious inicia o autorreconhecimento e a tomada de consciência sobre sua condição de mulher afro-americana, mãe, estudante e responsável por seu empoderamento. Na escola alternativa, a protagonista encontra Ms Rain, professora da turma Cada Um Ensina Cada Um e é a interlocução, a proposta da escritura da experiência em diários e a dedicação dessa docente que fazem toda diferença na trajetória de Precious.

A protagonista adentra a transformação de sua identidade e começa a intercambiar vivências significativas com a aproximação de outras realidades de vida de outras mulheres, professora e colegas. As adversidades de sua vida dão vazão à busca por novos dias, na perspectiva de que eles sejam menos doloridos. Com a proposta pedagógica de Ms Rain de realizar a escrita e a leitura de diários, Precious aprende a lidar com as situações vividas, vai se reconhecendo, fortalecendo-se e interagindo com outras pessoas e consigo mesma enquanto adentra a aprendizagem da leitura e da escrita.

Dos cronotopos da escola alternativa, das escrituras e leituras significativas, a exemplo do encontro de Precious com a obra *The Color Purple*, e das reuniões para garotas HIV positivas, Precious adentra os processos de conscientização e de libertação. Esses importantes movimentos na vida da protagonista são analisados nas seções deste estudo que tratam da luta

²⁵ “[...]eu sou grande, tipo 1,77m, peso mais de 100 quilos. A galera tem medo de mim” (SAPPHIRE, 1997, p. 14).

²⁶ “[...]da escola só porque tô grávida. Você sabe, acabou com meus estudo” (SAPPHIRE, 2014, p. 25).

para ela se libertar da opressão familiar, na direção do letramento, da liberdade de expressão e do empoderamento. Na escrita que segue, Precious faz uma síntese de sua trajetória e se dirige ao filho. Com o título “De mãe para filho”, ela apresenta sua vida no entorno de uma escada de cristal, com uma difícil subida. No entanto, apesar da escuridão da vida, da solidão e do silenciamento, a narradora segue e declara que ainda está subindo e que não se pode parar.

Mother to son

Well, son, I'll tell you:
 Life for me ain't been no crystal stair.
 It's had tacks in it,
 And splinters,
 And boards torn up,
 And places with no carpet on the floor -
 Bare.
 But all the time
 I've been a-climbin' on,
 And reachin' landin's,
 And turnin' corners,
 And sometimes goin' in the dark
 Where there ain't been no light.
 So boy, don't you turn back.
 Don't you set down on the steps
 'Cause you finds it's kinder hard.
 Don't you fall now -
 For I've still goin', honey,
 I've still climbin',
 And life for me ain't been no crystal stair
 (SAPPHIRE, 1997, p. 112-113)²⁷

No decurso das 177 páginas, incluindo os diários finais, nos quais são incluídas as vozes das colegas de aula de Precious, a partir dos resultados das atividades interativas da turma, identifica-se o depoimento e o testemunho da valiosa Precious, menina, mulher, afro-americana, excluída, violentada, portadora do HIV e moradora do Harlem. Durante a segunda

²⁷ “De mãe pra filho / Bom, filho, vou lhe contar: / Minha vida não foi uma escada de cristal/. Havia tachinhas nela/, E farpas/ E tábuas quebradas/ E lugares sem tapete no chão... /Sem cobertura. /Mas o tempo todo/ Tem sido uma subida/ E chegar nos patamares/ E virar nos cantos/ E às vezes entrando no escuro/ Onde não tem nenhuma luz. / Então, garoto, não volte atrás. /Não desça os degraus/ Porque acha meio difícil. /Não caia agora.../ Porque eu ainda tô subindo, querido/ Ainda tô subindo/ E a vida pra mim não tem sido uma escada de cristal” (SAPPHIRE, 2014, p. 129).

metade do século XX, início da narrativa, Precious foi analfabeta e oprimida; mas, no avanço do enredo e no abraço sororil, ela passa a ser a enunciativa de suas próprias palavras de esperança.

3.1.3 Vozes enunciadas e vozes interligadas em distintos cronotopos

Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência.
(*Problemas da poética de Dostoiévski*, Mikhail Bakhtin).

A aproximação entre os romances *The Color Purple* e *Push* possibilita o estudo sobre as vozes enunciadas e interligadas nos romances, o que indica um caminho para refletir acerca das vozes sociais e seus cronotopos de enunciação. Na obra, *Questões de literatura e estética – teoria do romance*, Mikhail Bakhtin (2010c) explica como uma grande quantidade de cronotopos podem se organizar na literatura:

Os cronotopos podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permutar, confrontar-se, se opor ou se encontrar nas inter-relações mais complexas. Estas inter-relações entre os cronotopos já não podem surgir em nenhum dos cronotopos isolados que se inter-relacionam. O seu caráter geral é dialógico (na concepção ampla do termo) (BAKHTIN, 2010c, p. 357).

A partir do que evoca Bakhtin, fica explícita a relação entre os cronotopos e o diálogo e, por conseguinte, a condição de uma relação constitutiva com o outro, em um movimento de alteridade a fim de não se desvincular do contexto e da realidade sócio-histórico-cultural desse outro. Como se esse diálogo penetrasse no mundo dos que estão envolvidos: o autor, o leitor, o intérprete e seus mundos cronotópicos.

Bakhtin assinala que o “cronotopo determina a unidade artística de uma obra literária no que ela diz respeito à realidade efetiva” (BAKHTIN, 2010c, p. 349). Nessa relação entre as vozes literárias nas e das obras estudadas, não há separação, mas diálogo entre as vozes que enunciam e que são enunciadas.

Em arte e em literatura, todas as definições espaço-temporais são inseparáveis umas das outras e são sempre tingidas de um matiz emocional [...] a contemplação artística viva [...] não divide nada e não se afasta de nada. Ela abarca o cronotopo em toda a sua integridade e plenitude. A arte e a literatura estão impregnadas por *valores cronotópicos* de diversos graus e dimensões. Cada momento, cada elemento destacado de uma obra de arte são estes valores (BAKHTIN, 2010c, p. 349, grifos do autor)

Na voz das protagonistas Celie, em *The Color Purple*, e Precious, em *Push*, há a representação de outras vozes conectadas à história, à cultura e à sociedade estadunidense que estão presentes nas narrativas de ambos os romances. Essas vozes foram silenciadas, abusadas, ridicularizadas e violentadas por humanos brancos ou negros ao longo da história da humanidade. São vozes de mulheres que, nas trajetórias de suas vidas, foram impedidas de se imporem, ou de enunciarem ou, ainda, de terem seus direitos respeitados.

Os contextos históricos das obras *The Color Purple* e *Push* são desenhos de relações entre as personagens em uma sociedade estadunidense marcada por preconceito e por escravidão. O conjunto imbricado nas obras expõe o cronotopo dos eventos, os quais implicam os sentidos e os significados e os sinalizam ao leitor para que ele elabore acerca do que lê e do que apreende, para que identifique as vozes manifestadas e suas razões para estarem representadas nas narrativas.

Assim, cabe sublinhar que a linguagem, por estar inserida em um cronotopo específico, é um instrumento que auxilia na localização da narrativa, situando e imbricando ficção e realidade e, por conseguinte, cooperando na atribuição de significações do que é narrado. Na perspectiva de Bakhtin (2010c), no que tange à matriz do conceito de cronotopo, é possível fazermos determinadas relações espaço-temporais que estão na estrutura da narrativa do romance. O autor afirma que o cronotopo é uma parte “fundamental de unidade do romance” (BAKHTIN, 2010c, p. 213) e o conceitua, afirmando que, para a

[...] interligação fundamental das relações espaciais e temporais, artisticamente assimiladas em literatura, chamaremos *cronotopo* (que significa ‘tempo-espaço’). [...] no cronotopo artístico-literário ocorre a fusão dos indícios espaciais e temporais num todo compreensivo e concreto. Aqui o tempo condensa-se, comprime-se, torna-se artisticamente visível; o próprio espaço intensifica-se, penetra no movimento do tempo, do enredo e da história (BAKHTIN, 2010c, p. 211).

De modo concreto, os indicadores geográficos e temporais desenharam esteticamente a narrativa no imaginário do leitor, pois tempo e espaço não estão desvinculados da atividade estética e promovem o envolvimento e o encontro com as obras. No que tange à obra *The Color Purple*, os contextos histórico, cultural e social representados estão compreendidos entre os anos de 1906 e 1950. Essa dedução de tempo e espaço é possível porque Walker, em um outro texto, intitulado *Vivendo pela palavra* (1988), menciona:

Naquela comunidade atrasada do começo do século, as palavras ‘pênis’ e ‘vagina’ não existiam [...] Tenho a impressão que *mammy* – que nos Estados Unidos faz pensar numa escrava imensamente gorda e de olhos arregalados da esbelta Vivien Leigh ou

de mulheres brancas do tipo Bette Davis – é na verdade uma palavra de origem Africana (WALKER, 1988, p.66-67).

Nesse mesmo ensaio, Walker explica que a protagonista Celie teria a fala da avó da própria escritora do romance:

Quando terminei *A cor púrpura*, enviei um manuscrito para uma revista de mulheres negras, achando que iriam reconhecer o valor do livro melhor do que qualquer outra pessoa. A revista, porém, recusou publicar um resumo, porque, segundo uma editora, “os negros não falam assim”. Acho que, para ela, eles jamais falaram, e se falaram, quem ia se importar? Porém Celie fala com o tom e com as palavras da minha avó-torta, Rachel, uma velha negra que eu amava [...], sim, ela existiu, e posso provar usando a única coisa que ela, uma mulher pobre, me deixou como lembrança – o som da sua voz (WALKER, 1988, p. 71-72).

Nessa primeira metade do século XX, que compreende um período posterior ao fim da Guerra Civil Americana, identifica-se que o país, Estados Unidos, ainda continuava dividido politicamente, socialmente e economicamente. Sobre essa relação única do contexto com a narrativa, Bakhtin (2010a, p. 384) ressalta que “não pode haver discurso separado do falante, de sua situação, de sua relação com o ouvinte e das situações que os vinculam (o discurso do líder, do sacerdote, etc.). O discurso do homem privado. O poeta. O prosador. O ‘escritor’”.

O lugar e tempo na narrativa de *The Color Purple* revelam o interior pobre, em uma propriedade rural. Para as pessoas irem à cidade, o meio de transporte é uma carroça, com a qual compram algum alimento no armazém. Celie escreve em sua carta: “I was in town sitting on the wagon while Mr. ____ was in the dry good store” (WALKER, 2003, p. 13)²⁸. Há, ainda, referências de pequenas cidades do interior, as quais são mencionadas na narrativa: “I think he sold it to a man and his wife over Monticello” (WALKER, 2003, p. 3)²⁹. Essas situacionalidades respingam nos contextos representados nas obras *The Color Purple* e *Push* e fortalecem a compreensão dos eventos, pois o cronotopo “fornece um terreno substancial à imagem-demonstração dos acontecimentos. Isso graças justamente à condensação e concretização espaciais dos índices do tempo – tempo da vida humana, tempo histórico – em regiões definidas do espaço” (BAKHTIN, 2010c, p. 355).

Em relação ao romance *Push*, os anos contextuais são entre as décadas de 1980 e 1990. Essa dedução é possível porque a protagonista enuncia sobre os anos que sua mãe, Mary, repetidamente, tem passado em casa: “She look like whale on couch. My muver have not left

²⁸ “Eu tava na cidade sentada na carroça quando Sinhô tava no armazém” (WALKER, 1986, p. 24).

²⁹ “Acho que ele vendeu prum homem e a esposa dele, lá em Monticello” (WALKER, 1986, p. 12).

the house in, let's see – 1983, 84, 85, 86, 'n now 87" (SAPPHIRE, 2003, p. 55)³⁰. Por algumas décadas, a política de reconstrução perdurou, e isso trouxe ainda mais diferenças entre o povo do Norte e do Sul: o Sul era humilhado enquanto o Norte e o Centro se desenvolviam economicamente. No que tange à narrativa de *Push*, Precious vive em um bairro considerado periférico e pobre de New York, o Harlem, conforme a protagonista narra: “My name? Precious Jones. Claireece Precious Jones to be the exact. Birth date? November 4, 1970. Where? ‘Here’, I say ‘right chere in Harlem Hospital’. ‘Nineteen seventy?’ the nurse say confuse quiet. Then she say, ‘How old are you?’ I say, ‘twelve”” (SAPPHIRE, 1996, p.11)³¹.

Na obra *Push*, há um imbricar a partir da escrita de *The Color Purple*, o que garante que as vozes estejam interligas nos romances estudados. Precious, por intermédio da literatura que se faz presente em sua aula, fica emocionada com a leitura de *The Color Purple*, pois a atividade literária é um dispositivo que a coloca em movimento para interpretar os fatos da trajetória da personagem Celie, os quais também são marcas presentes na vida de Precious. Se a língua e, por consequência, o discurso, é um instrumento de poder, então a experiência de leitura traz à Precious a polifonia de vozes, a possibilidade de escuta de vozes distintas e a própria voz que se faz ouvir com a atividade que realiza. Precious narra:

We are reading The Color Purple in school. Which is really hard for me. Ms Rain try to break it down but most of it I can't read myself. But the rest of the class kinda can, 'cept Rita. But how Ms Rain hook it up I am getting something out the story. I cry cry cry you hear me, it sound in a way so much like myself [...] (SAPPHIRE, 1996, p. 81)³².

De certo modo, Precious explicita uma identificação com o romance *The Color Purple*, tendo e vista que ela afirma: “[...] But me when I think of it I'm more inclined to go wid Shug in *The Color Purple*” (SAPPHIRE, 1996, p. 138)³³; então, a protagonista de *Push* deixa o leitor saber que essa atividade é complexa, porque ler é um desafio, porque a história da personagem Celie é análoga à sua própria trajetória de vida.

³⁰ “Ela parece uma baleia no sofá. Minha mãe não sai de casa há, vamo ver, 1983, 84, 85, 86, e agora é 87” (SAPPHIRE, 2014, p. 68).

³¹ “Meu nome? Precious Jones. Claireece Precious Jones pra ser exata. Data de nascimento? 04 de novembro de 1970. – Aqui – falo –, bem aqui no hospital do Harlem. – Mil novecentos e setenta? – a enfermeira fala baixo, confusa. Depois diz: – Quantos anos você tem? Eu digo: – 12” (WALKER, 2014, p. 20).

³² “Estamos lendo A cor púrpura na escola. E é bem difícil pra mim. A Srta. Rain tenta ir aos poucos, mas a maior parte eu não consigo ler. Mas o resto da turma meio consegue, menos Rita. Mas do jeito que a Srta. Rain tá fazendo, eu tô sacando um pouco da história. Eu choro choro *choro*, tá sacando?, parece muito comigo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 95).

³³ “[...] Mas quando eu penso nisso fico mais inclinada a ir atrás da Shug em A cor púrpura” (SAPPHIRE, 2014, p. 157).

A chave da compreensão, dos sentidos e dos significados imbricados com essa aproximação e esse diálogo entre as obras pode ser bem resumida com as palavras de Bakhtin (2010a, p. 401), quando diz que o “texto só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo”. Nesse enlace, destacam-se os contextos significativos que estão presentes na escrita de Sapphire, cuja narrativa sugere, referencia, escuta e memoriza o texto literário *The Color Purple* e com ele dialoga.

Em *The Color Purple*, ainda que sua primeira publicação tenha sido bem antes de *Push*, portanto em 1982³⁴, também é possível identificar contextos de *Push* presentes na narrativa de Walker, que depois, portanto, parecem ser considerados por Sapphire na escritura de seu romance *Push*. “Listen, Celie, New York is a *beautiful* city. And colored own a whole section of it, called Harlem” (WALKER, 2003, p. 135, grifos da autora)³⁵. Também ocorrem relações de tempo-espaço entre as obras, o que nos faz lembrar Bakhtin (2010c), quando o pensador explica que o cronotopo de um texto consiste no indissociável tempo-espaço que está artisticamente relacionado. Nesse entorno, importa apreender que o texto, assim como a história de violência e opressão contra negros e negras, é inacabado, aberto e nele

[...] não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos *do passado*, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados podem jamais ser estáveis [...]. Em qualquer momento do desenvolvimento do diálogo existem massas imensas e ilimitadas de sentidos esquecidos, mas em determinados momentos do sucessivo desenvolvimento do diálogo, em seu curso, tais sentidos serão lembrados e reviverão de forma renovada (em novo contexto) (BAKHTIN, 2010a, p. 410, grifos do autor).

Nesse viés, o estudo dos romances é tomado como um processo dialógico que implica interpretação responsiva sem silenciar vozes, mas que imerge nas diferenças das obras e entre elas para reconhecer a linguagem do seu lugar de produção discursiva. Isso porque o romance “é uma diversidade social de linguagens organizadas artisticamente, às vezes de línguas e de vozes individuais” (BAKHTIN, 2010c, p. 74). Essas vozes são sociais, plurais e diferentes no conjunto de elementos que definem o plurilinguismo social.

³⁴ Vale lembrar que, neste texto, considera-se a publicação em Língua Inglesa do ano de 2003.

³⁵ “Escuta, Celie, Nova Iorque é uma cidade linda. E os negros têm um bairro inteiro só deles chamado Harlem” (WALKER, 1986, p. 154).

No rastro das narrativas, é “dado um texto que ocupa um lugar definido no espaço, ou seja, localizado; mas a sua criação, as informações que se tem dele fluem no tempo” (BAKHTIN, 2010c, p. 357). Em *The Color Purple* e *Push*, as vozes enunciadas e as vozes interligadas em distintos cronotopos são textos em diálogo pela alteridade e por mundos cronotópicos que estão relacionados socialmente, historicamente e culturalmente.

3.2 RELAÇÕES DIALÓGICAS E O ATO DE PENSAR RESPONSIVO

Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer? Se antes da pré-pré-história já havia os monstros apocalípticos? Se esta história não existe, passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo.

(*A hora da estrela*, Clarice Lispector).

3.2.1 A linguagem: os acontecimentos éticos a partir da consciência estética

Este livro foi escrito num período em que eu não tinha consciência de estar escrevendo um livro. Na verdade, o que eu pensava ter aprendido enquanto escrevia *A cor púrpura*, um romance, era que não seria mais necessário escrever. Durante anos desejei ficar sozinha no meio dos campos e das florestas, em silêncio, sem precisar de palavras.

(*Vivendo pela palavra*, Alice Walker).

O uso coloquial da linguagem e o formato do romance, a exemplo da escritura em primeira pessoa e as escritas de si no formato de cartas e de diários, são elementos importantes que situam as obras no espaço e no tempo em que as protagonistas aprendem a usar a voz para resistirem às opressões cotidianas e, por conseguinte, comunicarem-se – apesar das marcas dos silenciamentos que trazem das relações sociais e dos tempos sócio-históricos. Dentro desse escopo, pode-se dizer que a linguagem se volta para a própria linguagem, havendo, portanto, metalinguagem.

Em *The Color Purple* e *Push*, as narrativas não perdem a aura, guardando na linguagem o valor cultural que as autoras buscam expressar com o objeto artístico a que se propõem fazer. Como promotoras do acabamento estético, Walker e Sapphire têm o excedente de visão capaz de emendar as múltiplas consciências das suas protagonistas. Conforme enuncia Bakhtin (2010c, p. 134), “o romance necessita de falantes que lhe tragam seu discurso original, sua

linguagem” para que a narrativa faça sentido. Na estética dos textos *The Color Purple* e *Push*, há marcas do irrepetível na linguagem literária que são cuidadosamente representadas e significadas pelas autoras, as quais, ao trazerem suas protagonistas, sugerem que, daqueles cronotopos, somente elas poderiam assumir o foco narrativo, em virtude das singularidades de suas trajetórias.

Sabe-se que sem a linguagem não há atividade humana mediada, pois a linguagem é a matéria que revela concretamente a práxis social manifestada em um determinado cronotopo. Nesse entorno, as dificuldades de escritura das protagonistas representadas pelas escritoras dos romances são instrumentos linguísticos que têm uma função artística nas obras. Há palavras, grafias, formas, equívocos de linguagem e escrituras que assumem valores na narrativa e que se vestem dessa linguagem na voz das narradoras para entoarem os sentidos e os significados moldados pelas escritoras. Esse é um mecanismo de criação consciente do artista que move sua obra literária na perspectiva metalinguística, capaz de ousar e revolucionar o meio literário. Nesse viés, da unicidade da linguagem conectada à vida humana, Bakhtin (2010a, p. 310) explica que cada “texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo seu sentido (sua intenção em prol do qual foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história”.

O discurso das protagonistas é marcado pelas culturas que representam os grupos sociais aos quais elas pertencem em situações de exclusão e de anulação diante dos outros e do mundo. Se considerada a língua inglesa gramatical, a linguagem apresentada nas narrativas é marcada por equívocos, o que traz uma significação peculiar ao enunciado, pois “as vicissitudes da enunciação e da personalidade do falante na língua refletem as vicissitudes sociais da interação verbal, da comunicação ideológica verbal nas suas tendências principais” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010, p. 201). As narradoras de *The Color Purple* e de *Push* se posicionam na contextura do discurso do grupo social que representam, e suas enunciações trazem ecos dos dizeres e das interações que já as constituíram; então, dialogam em um processo de construção da linguagem.

Na linguagem da narrativa de *The Color Purple*, observa-se uma mudança linguística quando as cartas são escritas por Nettie e endereçadas para Celie, pois há enunciações de uma pessoa letrada, conhecedora da política, das geografias da África, das religiões de outros lugares do mundo e de outras culturas. Nettie escreve que, embora trabalhe para Corine e Samuel, ela não se sente uma empregada: “I don’t feel like a maid. I guess this is because they teach me, and I teach the children and there’s no beginning or end to teaching and learning and working

– it all turns together” (WALKER, 2003, p. 134)³⁶. Essa condição de Nettie representa a oportunidade que ela tem ao estar com os seminaristas, ao trabalhar e ao iniciar seu letramento crítico e social, do qual a protagonista se vale enquanto lê, anos depois, o que a irmã Nettie escrevera muitos anos antes – considerando que as cartas permanecem escondidas por décadas.

De modo pontual, a linguagem, nas cartas iniciais do romance, que são escritas por Celie, traz uma perspectiva distinta das escrituras de Nettie, considerando que a opressão que Celie sofre está conexas à linguagem que se apresenta em sua voz. Sua enunciação é de uma menina iletrada, cuja instrução educacional lhe foi negada, assim como o direito de ter voz e de ser alguém na vida. Portanto, a linguagem representada na narrativa *The Color Purple* sugere o silenciamento da personagem Celie, as marcas da violência, a não escolarização institucional e o desconhecimento sobre acontecimentos que circunscrevem a rotina de uma jovem, o que indica ingenuidade, apagamento e submissão.

Na condição da protagonista de *The Color Purple*, cujo direito de ir à escola é negado diante do contexto da opressão machista e patriarcal, é compreensível que ela seja representada como não letrada. Walker, em seu romance *Vivendo pela palavra*, explica que a linguagem “revela e dá valor à existência, e se a linguagem que usamos realmente nos é negada, a forma que podemos assumir historicamente será a de caricatura, refletindo a fantasia literária ou social de outra pessoa qualquer” (WALKER, 1988, p. 67).

Nos romances analisados, não somente Celie, em *The Color Purple*, mas também Precious, em *Push*, enunciam conforme elaboram a língua que vivenciam e que lhes é permitida, sem a norma padrão da língua inglesa (romance original), revelando uma narração simples e repleta de equívocos gramaticais, próprio de pessoas que estão passando pelo processo de letramento inicial e que fazem uso da linguagem falada. Ao se fazer uma aproximação da baixa escolaridade evidenciada na formação das protagonistas, observa-se que a narrativa de Celie apresenta ausência da língua padrão³⁷, com equívocos na concordância: “I don’t even look at mens” (WALKER, 2003, p. 05)³⁸; Precious revela sua construção de linguagem ainda mais iniciante quando produz diários por solicitação de Ms Rain:

1/20
Gr ____ cme vit as onle dog dro babe an wak off
(grandmother come visit say only a dog will drop a baby and walk off)
Say lat no evn a dog

³⁶ “[...]eu não me sinto como uma empregada. Acho que é porque eles me ensinam, eu ensino as crianças e não tem começo nem fim o ensino, a aprendizagem e o trabalho – tudo acaba juntando” (Walker, 1986, p. 153).

³⁷ Entende-se que os equívocos de linguagem nos textos originais em Língua Inglesa e nas obras traduzidas para a Língua Portuguesa fazem parte da representação artística e, portanto, não são objeto de análise desta tese.

³⁸ “Eu nem olho pros homem” (WALKER, 1986, p. 14).

(say later not even a dog)³⁹ (SAPPHIRE, 2003, p. 71).

Quanto à narrativa de *Push*, essa é apresentada por meio de uma escritura não gramatical, a qual, por vezes, é feita com palavras e expressões em letras maiúsculas ““STOP IT”! – I shout again” (SAPPHIRE, 1997, p. 14)⁴⁰, e com marcas da oralidade. Os sinais na linguagem são impactantes quando se referem à escritura de Precious, que, às vezes, deixa o romance complexo para ser lido. No entanto, Sapphire coloca o dito narrado pela protagonista dentro de parênteses, de modo que fique legível para o leitor compreender o dito da protagonista. A linguagem é a possibilidade para que Precious narre sua história e sua experiência com o incentivo da professora, a qual foi capaz de ensiná-la a ler e a escrever no caminho da desalienação, da esperança e da vida.

A linguagem é o elemento que aproximou Precious da experiência de Celie, protagonista de *The Color Purple*, que também aprendeu a lutar pela vida. É a comunicação possível e implicada em sentidos próprios para cada uma das protagonistas, sendo condição limitada de suas expressões que vão se desenhar em um formato distinto no decurso das narrativas, incluindo a transformação nas trajetórias e os modos de se posicionarem diante de si, do mundo e das outras personagens. Celie e Precious, cuja linguagem é apresentada nas narrativas como constitutiva da subjetividade humana, concreta e histórica, à medida que dialogam com outras personagens em cada um dos romances, deixam transparecer nas suas linguagens os conhecimentos sociais construídos e intercambiados, os quais ressoam na concepção polifônica identificada nos romances.

Logo, Celie e Precious estabelecem interlocuções singulares e significativas nas suas trajetórias, as quais são capazes de gerar modificações em suas vidas, a exemplo do modo como fazem uso da linguagem. Essas transformações influenciam a representação das narrativas. Nas palavras de Bakhtin (2010c, p. 97-98), cada “época histórica da vida ideológica e verbal, cada geração, em cada uma das suas camadas sociais, tem a sua linguagem: ademais, cada idade tem a sua linguagem”.

Não somente em *The Color Purple* há um desenho especial da narrativa com a descoberta das cartas escondidas por Mr___, as quais foram escritas por Nettie e lidas tardiamente por Celie e que adentram à sequência da narrativa somente na segunda parte do romance, mas também em *Push* os *flashbacks* não deixam que o enredo siga uma ordem

³⁹ “20/1 Vovo vei vista dis ce so um cacoro laga u neném” (Vovó veio visitar disse que só um cachorro larga um neném) depois disse qe nem um cachorro) (SAPPHIRE, 2014, p. 85).

⁴⁰ “[...] PARA! – grita de novo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 24).

cronológica, pois há acontecimentos que são tardiamente apresentados na narrativa. O fato é que, em *The Color Purple* e em *Push*, o leitor participa das memórias que estão em um contexto ficcional e da arte apresentada a partir de alguns acontecimentos que interceptam o enredo e imbricam novos fatos que adentram e compõem as narrativas.

Esses acontecimentos, essas memórias e esses *flashbacks* valorizam as narrativas, costurando a história dessas personagens a outras vozes de outros tempos e lugares. Costuram com a voz do coletivo, que também é representada, retratando os silêncios, as dores e as submissões diante da sociedade patriarcal e da imagem inferiorizada e imposta para esse coletivo. Quando o leitor participa da leitura desses sentimentos em *The Color Purple* e em *Push* e busca compreender os sentidos e os significados literários, também viaja nas consciências imiscíveis, nos mundos das autoras, das narradoras e dos antepassados, pois o diálogo não para, sendo sempre uma questão de grande tempo (BAKHTIN, 2010a), de se colocar em movimento reflexivo, introspectivo, corresponsivo, histórico e transformativo.

Nessas relações dialógicas, sempre há linguagem, palavras e valores intercambiando significações que justificam a presença daquele que escrevo texto e, que tece a obra literária. Em *O que é a literatura*, de Jean-Paul Sartre (2004, p. 22-23), o autor interroga sobre o que é escrever e explica que o escritor tem a função de

[...] fazer com que ninguém possa ignorar o mundo e considerar-se inocente diante dele. E uma vez engajado no universo da linguagem, não pode nunca mais fingir que não sabe falar: quem entra no universo dos significados, não consegue mais sair; deixemos as palavras se organizarem em liberdade, e elas formarão frases, e cada frase contém a linguagem toda e remete a todo o universo; o próprio silêncio se define em relação às palavras, assim como a pausa, em música, ganha o seu sentido a partir dos grupos de notas que a circundam. Esse silêncio é um momento da linguagem; calar-se não é ficar mudo, é recusar-se a falar - logo, ainda é falar. Portanto, se um escritor decidiu calar-se diante de determinado aspecto do mundo. ou, como diz uma locução corrente, particularmente expressiva, decidiu deixar passar em silêncio, é legítimo propor-lhe uma terceira questão: por que você falou disso e não daquilo, e já que você fala para mudar, por que deseja mudar isso e não aquilo?

A literatura produzida por Walker e Sapphire apresenta provocações ao leitor. No que tange aos romances *The Color Purple* e *Push*, há provocações na grafia das autoras, que por ora estão em itálico, com hífen ou em letras maiúsculas, o que remete a tons volitivos e enunciações diferenciadas, vozes outras que gritam por meio de palavras e que precisam ir além de serem escritas, digitadas e grafadas. Na perspectiva bakhtiniana, a partir dos estudos realizados na obra *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento – o contexto de François Rabelais*, não há “palavras neutras, indiferentes, não pode haver, na realidade, senão palavras artificialmente neutralizadas. O que caracteriza os fenômenos mais antigos da linguagem é,

aparentemente, a fusão do elogio e da injúria, a dupla tonalidade da palavra” (BAKHTIN, 2010d, p. 379). O espaço e o tempo do diálogo são contínuos, pois a palavra, quando do povo, tem dupla tonalidade, ela “não se separa jamais nem do todo nem do devir; a palavra de dupla tonalidade não tenta enterrar a roda que corre e gira, a fim de nela encontrar e delimitar o alto e o baixo, frente e trás; pelo contrário, fixa sua permutação e fusão contínuas” (BAKHTIN, 2010d, p. 380).

Na concepção de Walker e de Sapphire, a linguagem é constituída de palavras com fronteiras que dialogam, que permitem, às narradoras e protagonistas, a contínua construção identitária, a transformação e a emancipação por meio da elaboração da palavra enunciada e ouvida. É assim que a língua, nas narrativas de *The Color Purple* e *Push*, agrega nas enunciações, ao comunicar, de modo concreto, a vida das personagens.

Ademais, a gestão de memória (*flashbacks*) que intercambia e que aparece no enredo de *Push* é como se fosse uma presença de vozes a dialogar com a protagonista Precious, como se desempenhasse uma função de estar a fim de significar. Em *The Color Purple*, os fatos que são lidos por Celie a partir das cartas de Nettie são vozes que participam de sua sobrevivência, que repercutem e que provocam quando intercambiam os fatos no texto. Essas polifonias se ampliam ainda mais quando Precious e sua turma da escola alternativa leem *The Color Purple*, quando há mulheres em outros tempos e espaços representadas em palavras que não mais são silenciadas, que são finalmente escritas, lidas, enunciadas e valorizadas.

O estilo artístico das escritoras Walker e Sapphire consiste em um trabalho que, além de palavras, envolve valores que fazem a ponte entre o mundo e a vida de suas narradoras e protagonistas. No entendimento de Bakhtin,

[...] o artista trabalha o mundo, para o que a palavra deve ser superada por via imanente como palavra, deve tornar-se expressão do mundo dos outros e expressão da relação do autor com o mundo. O estilo propriamente verbalizado (a relação do autor com a língua e os meios de operação com esta determinados por tal relação) é o reflexo do seu estilo artístico (BAKHTIN, 2010a, p.180).

Quanto à estética e ao estilo, importa sublinhar, a partir dos estudos que Bakhtin realizou sobre a linguagem grosseira utilizada por Rabelais em seus textos, que a estética está associada à relação entre a vida e as coisas do mundo, pois a estética amplia a condição de compreender o mundo e lidar melhor com o emprego de princípios éticos na vida. Assim, a linguagem apresentada nas narrativas estudadas, a partir de oralidade, cartas e diários, é um artifício que estabelece diálogos singulares entre a narrativa e o leitor. No caso da forma epistolar, em cada carta os eventos registrados e as nuances dos fatos são dirigidos àquele que lê. Para Beth Brait,

no “romance epistolar, assim como nas memórias, o aparente monólogo narrativo tem, diferentemente do diário, um leitor em mira, ainda que esse *destinatário* não esteja implicado nos acontecimentos” (BRAIT, 2017, p. 84, grifos da autora).

Nesse contexto das obras que têm narrativas em primeira pessoa, Brait (2017) explica que a condução das ações está imbricada às emoções e às condições da personagem envolvida nos fatos narrados. Brait (2017, p. 83) afirma que, “por esse processo, os recursos selecionados pelo escritor para descrever, definir, construir os seres fictícios que dão a impressão de vida chegam diretamente ao leitor através de uma personagem”. Quanto ao foco narrativo, do ponto de vista das personagens, elas existem na linguagem proposta pelas autoras, na dança de suas palavras e na incompletude delas.

Se quisermos saber alguma coisa a respeito de personagens, teremos de encarar a construção do texto, a maneira que o autor encontrou para dar forma às suas criaturas e aí pinçar a independência (ou não!), a autonomia e a “vida” desses seres de ficção, que fazem a ponte entre a arte e a vida. É somente sob essa perspectiva, tentativa de deslindamento do espaço habitado pelas personagens, que poderemos, se útil e se necessário, vasculhar a existência da personagem enquanto representação de uma realidade exterior ao texto (BRAIT, 2017, p. 19).

As protagonistas recebem investimento desde os primeiros versos, enquanto oralizam ou realizam suas escrituras que compõem a narrativa. É por meio da linguagem e sua forma que as significações são construídas em *The Color Purple* e em *Push*: é na narrativa que as personagens são. E se existem na narrativa, as protagonistas Celie e Precious são, conseqüentemente, exclusivamente seres de ficção. Nesse viés, Antônio Cândido explica que a personagem

[...] é um ser fictício, – expressão que soa como um paradoxo. De fato, como pode uma ficção ser? Como pode existir o que não existe? No entanto, a criação literária repousa sobre este paradoxo, e o problema da verossimilhança no romance depende desta possibilidade de um ser fictício, isto é, algo que, sendo uma criação de fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial. Podemos dizer, portanto, que o romance se baseia, antes de mais nada, num certo tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício, manifestada através da personagem, que é a concretização deste (CÂNDIDO, 2009, p. 55).

Como seres de linguagem, as heroínas são criadas pelas autoras a partir do princípio estético e ético, que produz embates a partir das realidades e dos contextos dos enunciados. É pelo uso e pelo emprego da linguagem com determinado acabamento estético que os acontecimentos éticos são compreendidos.

Com efeito, diante da linguagem plural, poética e literária elaborada longe do sistema de normas fechado e abstraído do social, a obra literária é “meio vivo e concreto onde vive a consciência do artista da palavra” (BAKHTIN, 2010c, p. 96). Os romances *The Color Purple* e *Push* são cronotopos que trazem relações dialógicas significativas. É nessa estética que a narrativa é apresentada: de modo que provoque o leitor para que ele pense sobre o que lê e que não ignore os fatos expressos por meio da linguagem. O ato de pensar do leitor precisa ser responsivo, e a ele cabe uma posição consciente para vivenciar a dialogia.

Por meio de memórias e *flashbacks*, as narrativas de Walker e de Sapphire são valorizadas e costuram a história de suas personagens a outras vozes e outros diálogos, em outros tempos e lugares, em um movimento dialógico, responsivo, estético e ético.

3.2.2 A experiência estética com a literatura

Ler ficção é uma experiência extática – estar em si e fora de si. Somos alçados ao imaginário, induzidos à experiência da catarse, de modo a oxigenar a nossa psique. A estética nos imprime um novo modo de encarar as coisas.
(*Ofício de Escrever*, Frei Betto)

Sabidamente, Walter Benjamin (2012) sublinha que a história da humanidade tem assistido ao encaminhamento da extinção das narrativas orais diante das informações que moveram o mundo desde o início do século XX. A constituição do narrador em Benjamin (2012) é uma reflexão que auxilia neste estudo, especialmente porque as narradoras-personagens dos romances analisados trazem suas consciências, suas memórias individuais e coletivas, seus questionamentos e suas reflexões em narrativas circunscritas no século XX.

As narradoras de *The Color Purple* (Celie e sua irmã Nettie) e de *Push* (Precious) estão presentes nas obras para que o leitor possa conhecer suas sobrevivências. Elas garantem que as histórias narradas, cena por cena, verso por verso, não deixem de ser registradas, funcionando como uma lâmparina que auxilia a visualização dos eventos da narrativa para que o leitor se conheça os sentimentos que elas experienciam.

A possibilidade de conhecer sobre o vivido pelas protagonistas das obras e narradoras de *The Color Purple* e *Push*, enquanto elas contam suas vidas, faz com que o leitor tenha a oportunidade de se deslocar para um lugar outro por meio da experiência da leitura e ter conhecimento acerca da vida das personagens. Por trazerem conhecimentos seus e também alheios, as narradoras e protagonistas são capazes de possibilitar um encontro do leitor consigo

mesmo e com vivido pelas narradoras. Essa forma espacial da personagem é apresentada no estudo de Bakhtin (2010a) como atividade dialógica, conforme citação a seguir:

Contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem. Porque em qualquer situação ou proximidade que esse outro que eu contemplo possa estar em relação a mim, sempre saberei e verei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não pode ver: as partes de seu corpo inacessíveis ao seu próprio olhar – a cabeça, o rosto e sua expressão –, o mundo atrás dele, toda uma série de objetos e relações, em função dessa ou daquela relação de reciprocidade entre nós são acessíveis a mim e inacessíveis a ele. Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila de nossos olhos. Assumindo a devida posição, é possível reduzir ao mínimo essa diferença de horizontes, mas para eliminá-la inteiramente, urge fundir-se em um, tornar-se um todo único e tornar-se uma só pessoa (BAKHTIN, 2010a, p. 21).

Nesse movimento estético e ético, o leitor vive, significa, revisita a própria vida, constitui-se um narrador partícipe e precisa do outro para se encontrar, porque o outro é condição de existência para o leitor. Assim, ao levantar os olhos das páginas da obra que lê, o leitor reflete e refrata as palavras que atravessaram suas experiências anteriores com a experiência da narrativa. “Nesse mundo de palavras, nessa combinatória de signos, o leitor vai se alfabetizar, vai ler o mundo e decifrar a sua existência” (BRAIT, 2017, p. 89).

Ler *The Color Purple* e *Push* e imbricar essas narrativas na essência do vivido é uma experiência que só aquele que passa por ela é digno de saber em que essa vivência literária consiste. A narrativa é uma possibilidade de registro da história ficcional que, por vezes, imbrica a realidade, guarda memórias e revisita vozes de indivíduos que viveram em momentos outros e que não podiam se expressar ou registrar suas experiências de sobrevivência por limitações e situacionalidades de outras épocas. Nesse movimento de registrar a história, Michael Pollak, em *Memória, Esquecimento, Silêncio*, sugere uma revisão das memórias e considera a necessidade de se construir uma memória nacional capaz de incluir memórias subterrâneas daqueles deixados à margem, daqueles excluídos do discurso oficial.

Com a literatura, há a oportunidade de uma importante memória ser guardada para que a humanidade conheça e revise, tempos depois, as experiências humanas de antepassados. Quando a literatura traz a experiência da palavra oral, essas experiências guardam sentidos próprios de comunicação e de enunciação, pois, conforme explica Bakhtin (2010c),

[...] durante a leitura ou a audição de uma obra poética, eu não permaneço no exterior de mim, como o enunciado de outrem, que é preciso apenas ouvir e cujo significado prático ou cognitivo é preciso apenas compreender; mas, numa certa medida, eu faço dele o meu próprio enunciado acerca de outrem, domino o ritmo, a entonação, a tensão articulatória, a gesticulação interior (criadora do movimento) da narração, a atividade figurativa da metáfora, etc., como a expressão adequada da minha própria relação

axiológica com o conteúdo, ou seja, na percepção não viso as palavras, os fonemas, o ritmo, mas com as palavras, com os fonemas e com o ritmo viso ativamente um conteúdo: envolvo-o, formo-o e arremato-o (a própria forma, tomada abstratamente, não satisfaz a si mesma, mas torna auto-suficiente o conteúdo formado). Eu me torno ativo na forma e por meio dela ocupo uma posição axiológica fora do conteúdo (enquanto orientação cognitiva e ética), e isto torna possível pela primeira vez o acabamento e em geral a realização de todas as funções estéticas da forma no que tange ao conteúdo (BAKHTIN, 2010c, p. 59).

A atividade estética é um processo que o leitor compartilha como se tivesse coautoria na realização do objeto estético, quando se encontra com a obra, seu conjunto verbal, material, linguístico, composicional e significativo. Implica o deslocamento do leitor, na tomada de uma posição axiológica, de valores, verdades e mentiras na percepção sensível da estética do texto.

O diálogo com o outro, seja criador, escritor ou narrador, é orientado por essa palavra que quer ser dita, ser ouvida e que, acima de tudo, precisa ser compreendida. Nas vozes das narradoras dos romances *The Color Purple* e *Push*, a palavra é direcionada e orientada dialogicamente na busca de uma resposta, na ânsia das personagens pelo encontro com a palavra do outro. A oralidade, a forma e a presença de si na narrativa e a origem existencial das protagonistas entre a linguagem e as relações que buscam imprimem sentidos e significados que são próprios da literatura, a qual busca a comunicação e o encontro com o outro em uma relação dialógica e responsiva.

Por meio da arte literária, a interlocução é humanizadora, é uma leitura da palavra do outro que intercambia sentido e significado constituído de materialidades sócio-históricas. O entendimento sobre essas relações humanas e dialógicas e suas significações, constrói-se por meio de interações e a partir da existência responsável do humano. No que tange à análise de *The Color Purple* e de *Push*, os textos são tecidos para que o leitor tente apreender a partir das situacionalidades e vulnerabilidades de Celie e de Precious, desde as primeiras palavras apresentadas no romance e que fogem à norma padrão e gramatical da língua inglesa. Essa experiência estética exige um afastamento e provoca um estranhamento diante do horizonte de expectativa do leitor contemporâneo e moderno e, conseqüentemente, implica uma relação consciente, localizada e responsiva.

Nesse entorno, na perspectiva estudada por Gabriel Perissé (2004, p. 76), “[...] quando entramos em contato íntimo com uma obra de arte percebemos sua articulação inteligente, uma força expressiva, uma fonte de valores, uma realidade que foge às nossas atitudes desesperadas de posse, de controle, de domínio”. E, dessa experiência estética, nasce o encontro com a obra de arte, reflexão capaz de confrontar a história, a cultura e as estruturas sociais que surgem das manifestações literárias e que podem ser elementos transformadores para a humanidade.

A exemplo dos romances *The Color Purple* e *Push*, o objeto estético é o conjunto de elementos apresentados nas obras: a relação entre a forma e o conteúdo na linguagem, as palavras e o tom volitivo-emotivo, os valores enunciados nas vozes das narradoras-protagonistas e personagens, as memórias, as tensões que são articuladas entre o mundo da arte e o mundo da vida. Existe, assim, uma relação que se estabelece e que exige a compreensão para além da aparência para que ultrapasse a realidade concreta na direção da tomada de consciência. Nesse movimento, Hannah Arendt (2003) explica que

[...] o mundo não é humano simplesmente por ser feito por seres humanos, e nem se torna humano simplesmente porque a voz humana nele ressoa, mas apenas quando se tornou objeto de discurso. Por mais afetados que sejamos pelas coisas do mundo, por mais profundamente que possam nos instigar e estimular, só se tornam humanas para nós quando podemos discuti-las com nossos companheiros (ARENDR, 2003, p. 31).

Nesse contexto, as possibilidades da estética são apontadas por irem além do dizível, por considerarem a mediação do sujeito no ato sensível e entre as significações sociais e históricas para, então, possibilitar que o mundo chegue à conscientização e à humanização, na perspectiva de um ato que envolve responsabilidade ética (BAKHTIN, 2010b). Nas trocas significativas das experiências vividas, na forma e no conteúdo que se interpenetram, na atividade de leituras e nas narrativas compartilhadas, situadas e não indiferentes, existe a possibilidade de humanizar o mundo, ensinando o ser humano a ser um humano no diálogo inacabado e contínuo que é a vida.

Com a aproximação da cultura do outro e da linguagem das protagonistas, como cronotopos que imbricam a vida e a arte, Walker e Sapphire unem ética e estética nas suas manifestações literárias e fazem da literatura o objeto estético, o espaço e o tempo para o ato reflexivo a partir das narrativas e das linguagens que propõem. No cenário da literatura afro-americana, é possível identificar uma ferramenta representativa de novos mundos, objeto estético essencial para a formação da identidade e do caráter humanizador de gentes. Para que a humanização aconteça, entende-se que é necessário o entendimento da importância do diálogo, o qual embasa a dinâmica ética imprescindível nas relações humanas. Quando o ser homem é capaz de tomar consciência de si, questiona acerca do seu lugar no mundo, reconhece a sua própria existência e responsabilidade e, nessa dinâmica, reconhece o outro e seu ambiente como parte de sua condição existencial, então o ser homem adentra o processo de humanização.

Na vida, segundo Bakhtin, é possível conhecer “dois centros de valores, diferentes por princípio, mas correlatos entre si: o eu e o outro, e em torno desses centros se distribuem e se dispõem todos os momentos concretos do existir” (BAKHTIN, 2010b, p. 142). A experiência

estética com *The Color Purple* e *Push* é irrepetível e irredutível. Pode-se afirmar que a leitura dessas obras permanece, pois elas são do tipo que fica ricocheteando com suas palavras, com seus sentidos e significados. É um desacomodar que, no conjunto de seus cronotopos, incorpora a vivência singular do leitor, dialoga e exige uma posição responsiva e sem alibis na história da humanidade.

À luz de Benjamin (2012), é oportuno tecer que a narrativa também é uma experiência profunda para aquele que narra, pois é a possibilidade de ser nas palavras, no tecido dos sentidos e dos significados de sua própria história e memórias, uma transcendência vivenciada. Desse movimento, o narrador pode apreender sua própria história de modo a tomar consciência sobre o que está imbricado a ela, quais dores o oprimem e quais possibilidades tem de viver – apesar desses acontecimentos.

No processo dialógico que considera as questões estéticas e éticas na literatura, a leitura das obras *The Color Purple* e *Push* aproximam o leitor de seu interior, já que ele, ao conhecer o texto, seus sentidos e significados, pode tensionar a relação entre a forma e o conteúdo dessas narrativas. É um processo corresponsivo no movimento formativo do leitor, enquanto a obra literária promove sentido pessoal e significado social com os seus ditos. Nesse entorno, Perissé (2004) destaca:

O contato dialógico com uma obra de arte será formativo se a obra for concebida, não como objeto estático, carente de iniciativa, mas como um âmbito de realidade que oferece possibilidades de uma inusitada interpretação da vida; possibilidades estas que devem ser assumidas ativamente, inteligentemente, criativamente, recriando-as, convertendo-as em algo íntimo, sem que, no entanto, a sua especificidade se perca, sem que a sua alteridade se esfumasse (PERISSÉ, 2004, p. 77).

Toda literatura clama por seu sentido e interroga sua razão de ser, mas nem precisaria. O movimento pela busca da compreensão do lugar do outro dá sentido irrepetível e irredutível à literatura, uma “experiência estética que abre a porta para uma compreensão radical da realidade e do ser humano” (PERISSÉ, 2004, p. 75), um movimento único no ato daquele ou daquela que nas palavras da obra literária deixa o tempo andar.

4 APROXIMAÇÕES TEMÁTICAS ENTRE AS OBRAS *THE COLOR PURPLE* E *PUSH*

Se uma melodia diz alguma coisa a nossa alma é porque nós mesmos sabemos arranjar os sons que nos chegam de fora.
(*Psicologia pedagógica*, Lev Vygotski).

4.1 OS SILENCIAMENTOS NOS CONTEXTOS FAMILIARES, SOCIAIS E EDUCACIONAIS

I would wish for in my fantasy a second chance. Since my first chance go to Mama and Daddy.⁴¹
(*Push*, Sapphire).

4.1.1 Invisibilidade e sofrimentos das protagonistas

Wives is like children. You have to let 'em know who got the upper hand. Nothing can do that better than a good sound beating
(*The Color Purple*, Alice Walker)⁴²

Os romances *The Color Purple*, escrito por Walker, e *Push*, escrito por Sapphire, têm mais semelhanças do que diferenças a serem consideradas, pois *Push*, além de apresentar temáticas recorrentes em relação a *The Color Purple*, tem parte integrante desse romance em sua narrativa. *Push* referencia e dialoga com a autora, com a narradora e com algumas personagens de *The Color Purple*. Nesse movimento, este estudo centra atenção nas temáticas que são recorrentes nas duas obras, considerando as protagonistas, Celie e Precious, mulheres afro-americanas descendentes de escravizados e que vivem em espaços e tempos distintos dentro do período compreendido como século XX. Apesar das trajetórias de vida serem diferentes, os conflitos e as lutas experienciadas por Celie e Precious são semelhantes. Ao adentrar as narrativas, é possível identificar as temáticas que se aproximam nos dois romances quando as protagonistas vivem a opressão familiar e as injustiças sociais retratadas no viés da literatura tecida por Walker e por Sapphire.

⁴¹ “Na minha fantasia eu ia querer uma segunda chance. Porque minha primeira foi embora com mamãe e papai” (*Preciosa*, Sapphire).

⁴² “As esposa são feito criança. Você tem que fazer elas aprenderem quem manda. Nada resolve melhor esse problema que uma boa surra” (WALKER, 1986, p. 47).

A partir dos objetivos de aproximar *The Color Purple* e *Push* e identificar as temáticas recorrentes entre as obras, parte-se de uma abordagem dialética e comparativa dos romances. No desenho dessas produções literárias, há comportamentos de sociedades preconceituosas, machistas, patriarcais e opressoras que, historicamente, atuam sobre a vida das personagens afro-americanas. O romance *The Color Purple* é balizado em uma sociedade escravocrata com condutas violentas. Sua autora retrata a geografia e as relações interpessoais nas primeiras décadas do século XX, elegendo como protagonista a garota Celie que, do sul racista e rural dos Estados Unidos, narra sua história de sobrevivência. Desde menina, ela vive silenciada, submetida à violência e ao poder de um opressor. Primeiramente, sofre opressão de quem ela imaginava ser seu pai, Pa; e depois de seu marido, Mr. __. Nessa manifestação literária, existem mecanismos opressores que atuam nas relações familiares e sociais, os quais são naturalizados e revelam a cultura segregacionista e a inferiorização de uns grupos em relação a outros, a exemplo da existência de lugares predefinidos na sociedade a partir da raça, da classe e do gênero.

Walker se refere à ideologia de gênero em seu romance, ressaltando o silenciamento das mulheres em relação ao poder dos homens, cujos atos são reflexos da colonialidade que perpetua por séculos. *The Color Purple* tem como temática a opressão sofrida pelas mulheres afro-americanas e a manutenção dessa violência por um período de aproximadamente três décadas, conforme o romance sugere e enuncia na narrativa. Em uma das cartas que compõe a obra, Nettie escreve “[...]thirty years have passed without a word between us” (WALKER, 2003, p. 261)⁴³, fazendo menção ao tempo que as irmãs não se veem e não sabem uma da outra.

O outro romance estudado nesta tese é *Push*, publicado em 1996, 14 anos depois da publicação de *The Color Purple*, cuja estreia foi em 1982. *Push* tem sua representação literária no contexto geográfico do Harlem, em New York, com uma narrativa arquitetada no contexto dos anos de 1980. Essa obra traz para a representação a trajetória de Precious, heroína e sobrevivente de incesto, vítima do racismo, da exclusão escolar e possuidora de muitas faltas: falta de afeto e respeito na família, falta de reconhecimento na escola, falta de ser considerada como cidadã na sociedade, falta de um simples e importante abraço. Se na família, na escola ou na sociedade, não importa onde, as estruturas opressoras atuam, a vida da protagonista de Sapphire, desde a infância, delinea-se em meio à violência, a partir do abuso cometido por seus pais, Mary e Carl, que a tratam de modo depreciativo e exploratório. Além de abusarem sexualmente de Precious, eles a silenciam, atribuem valores negativos à garota e a traumatizam.

⁴³ “[...]trinta anos já se passaram sem uma palavra entre nós” (WALKER, 1986, p. 282).

A violência é avalizada pelo silenciamento das protagonistas em *The Color Purple* e *Push* e tem vários desdobramentos nas obras, pois distintas roupagens permitem que a violência se replique ao longo do século XX. Por vezes, a opressão está na forma de violência física; no entanto, ela adquire poder como violência simbólica, direta ou indiretamente, e está atrelada a diversos processos sociais, os quais garantem “um notável emprego de meios coercitivos” (BOBBIO *et al.*, 1998, p. 94).

Assim, o silenciamento, a opressão, a invisibilidade e a exclusão se renovam e vão incorporando novas aparências, por vezes imperceptíveis, pois são simbólicas e subjetivas, de modo que pareçam naturalizadas e legitimadas. Nos estudos realizados por Bourdieu (2005), essas estruturas são impostas nas sociedades, a exemplo da dominação masculina, que tem como princípio gerar a submissão e o silenciamento, sendo resultantes daquilo que o autor nomina

[...] de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento, ou em última instância, do sentimento (BOURDIEU, 2005, p. 5).

A violência se repete e também se veste de discursos que, ao serem espalhados no dia a dia com um aspecto que parece estar na ordem das coisas, das palavras, dos ditos e dos modos de pensar, incorporam os padrões da sociedade, estruturados por valores determinados por aqueles poucos que se tornam a referência para muitos. Em *The Color Purple*, Pa e Mr. __ são os agentes do aprisionamento físico-emocional de Celie exercido pelo patriarcado, ramificado pela opressão sexista que é basilar para outras opressões (hooks, 2017).

Inicialmente, a protagonista Celie vive coagida por essa ideologia e acredita que seu destino é manter-se viva e servir. A ordem patriarcal prossegue na vida de Celie e ela se anula diante do único modo como ela sabe que deve ser – ou conforme God designou, como ela deveria ser. A sua obediência ao homem, figura representada pelo pai e pelo cônjuge, inicialmente é consentida por Celie, que não reage à agressão física nem à decisão de Pa de retirá-la da escola, inferiorizá-la e separá-la daqueles que ela ama (irmã e filhos). A protagonista conta que não poderia ficar zangada com Pa porque ele é seu pai e porque está no livro da Bíblia: “[...] Bible say, Honor father and mother no matter what. Then after while every time I got mad, or start to feel mad, I got sick.[...] Mr. __ git on me pretty hard. I have to talk to Old

Maker. But he my husband [...]” (WALKER, 2003, p. 42)⁴⁴. É possível compreender essa submissão e esse silenciamento engendrado na vida da protagonista, quando, nas cartas destinadas a Dear God, ela complementa seu pensamento submisso, ao narrar sobre o comportamento de seu marido, ou o seu Mr__: “[...]clam on top of me, do his business [...]”(WALKER, 2003, p. 66)⁴⁵. Por conseguinte, sem questionar, ela declara que ele faz uso dela, na ordem das relações que a protagonista conhece.

Essa constatação é amparada nos estudos de Bourdieu (2005), pois, para o sociólogo, essa relação de dominação organizada em determinada ordem, com “seus direitos e suas imunidades, seus privilégios e suas injustiças salvo uns poucos acidentes históricos, perpetua-se [...]” (BOURDIEU, 2005, p. 07) e é naturalizada ao longo da história da humanidade. O antropólogo vê, na dominação, a imposição de poder, uma violência, que por vezes é simbólica, à qual as vítimas sobrevivem sem consciência da submissão que sofrem na estrutura opressora da sociedade. As palavras da protagonista do romance *The Color Purple* deixam transparecer seu modo de pensar, sua consciência acerca das violências que a atingem, essas que consideram a existência da mulher com o destino já determinado à servidão de seu *sinhô*.

A questão do preconceito racial junto às questões de classe e de gênero são centrais na representação proposta por Walker. A opressão interseccionada presente nessa representação literária pode ser entendida como uma sugestão de denúncia à ausência de propostas sociais conscientizadoras e humanizadoras que considerem raça, classe e gênero em um indispensável cruzamento para promover um outro exemplo de sociedade. O fato é que muitas mulheres ainda sofrem violência, e essas várias formas de opressão são frutos da escravidão e do patriarcalismo que ainda respingam nas sociedades. O sentimento de propriedade passa a existir sobre os inferiorizados desde o período escravista, quando as mulheres negras foram violentadas como se esse abuso fosse parte da prática aceita de dominação (DAVIS, 2016).

A protagonista de *The Color Purple* inicia a narrativa de sua história na forma de cartas, referindo-se aos eventos violentos que acontecem em sua própria casa. Essa violência é praticada pelo dominador, a exemplo dos estupros daquele que ela imaginava ser seu pai, o primeiro opressor, que a emudece, a engravida e a separa de seus bebês assim que eles nascem. “He start to choke me, saying You better shut up and git used to it. But I don’t never git used

⁴⁴ “A Bíblia fala, Honra seu pai e sua mãe num importa o quê. Então, depois de um tempo, toda vez que eu ficava com raiva, ou começava a ficar com raiva, eu ficava doente. [...]Sinhô ___ me bate muito mesmo. Eu tenho que me queixar ao Criador. Mas ele é meu marido [...]” (WALKER, 1986, p. 54).

⁴⁵ “[...] trepa encima de mim, faz o serviço dele [...]” (WALKER, 1986, p. 79).

to it” (WALKER, 2003, p. 1)⁴⁶. Celie é silenciada por esse opressor e permanece sem reação, sem entender o que está acontecendo com ela e sem se acostumar com a violência que sofre. Além do abuso retratado nas cartas iniciais da narrativa, a menina conta que busca proteger sua irmã Nettie da exploração de Pa e que sofre diante de um cenário que se agrava com a doença e a perda da própria mãe.

Silenciamento semelhante ao que Celie sofre está presente na narrativa de *Push*. Entre essas representações literárias, uma das recorrências temáticas é a violência. Vale sublinhar que as crianças negras eram especialmente vulneráveis ao abuso sexual em suas casas e permaneciam em silêncio ao serem violentadas por homens de suas famílias (COLLINS, 2002). Ao que se observa na manifestação literária de Sapphire, a violência continua ao longo das décadas no século XX, dado que essa narrativa está situada nos anos de 1980.

A protagonista de *Push* é silenciada ao escutar o que seu pai diz durante o estupro que comete: “Hurry up, nigger, shut up! [...] I keep my mouf shut so’s the fucking don’t turn into a beating (SAPPHIRE, 1997, p. 24)⁴⁷. Na aproximação dos romances, identifica-se que as protagonistas são abusadas, silenciadas e exigidas para que não gritem, não tenham voz. O ato de silenciar o outro é um mecanismo de controle daquele que é opressor, pois, diante do silenciamento, o oprimido não reage não porque esquecera a violência que vive, mas porque busca se proteger no silêncio para sobreviver. As vozes silenciadas do oprimido decorrem de ameaças, de surra, de violência física e psicológica, e esse silenciamento comunga com o abuso e a solidão vivenciados na família, a exemplo do que as protagonistas desses romances experienciam. Celie e Precious guardam em segredo os abusos que sofrem. Elas não expressam suas histórias porque não têm em quem confiar ou porque “preferem elas também guardar silêncio” (POLLAK, 1989. p. 4).

Ao se observar a linguagem na narrativa, a impressão que se tem é que as protagonistas, inicialmente, não têm linguagem, pois faltam-lhes as palavras em um meio que é opressor, que lhes tira a voz e a visibilidade. As autoras deixam o leitor saber que essas personagens começam a escrita com dificuldades de se expressarem. Assim, as autoras criam mecanismos para explicitar o processo de escritura de suas protagonistas, mostrando que Celie e Precious vão articular pensamento e linguagem apenas mais tarde na narrativa: no momento em que adentram os processos de autoconhecimento, visibilidade, letramento e libertação. A narradora de *The*

⁴⁶ “Ele começou a me sufocar, dizendo. É melhor você calar a boca e acostumar. Mas eu num acostumei, nunca”(WALKER, 1986, p. 9-10).

⁴⁷ “Anda, negrinha, cala a boca! [...] fico de boca fechada pra que a foda não vire uma surra” (SAPPHIRE, 2014, p. 35).

Color Purple inicia sua narrativa rasurando a escrita das palavras que indicam pessoa e verbo na frase: “I am fourteen years old. ~~I am~~ I have [...]” (WALKER, 2003, p. 01)⁴⁸; assim, ela manifesta sua dúvida e sua angústia, sentimentos que a levam para um estado de alienação. Já as primeiras escrituras da narradora Precious precisam ser traduzidas pela autora da obra para que o leitor possa compreender o que é escrito:

A is fr Afrc
 (for Africa)
 B is for u bae
 (you baby)
 C is cl w bk
 (colored we black)
 D is dog
 E is el l/m
 (evil like mama) [...]
 (SAPPHIRE, 1997, p. 65)⁴⁹

Esses apagamentos e dificuldades expressas na linguagem das protagonistas sugerem uma identidade inicial para elas: silenciadas, iletradas e invisíveis. Se considerados esses silenciamentos, é possível observar que as situacionalidades em que Celie e Precious foram criadas interferiram em suas identidades e determinaram o apagamento representado. Às protagonistas, foi negada a opção de construir uma outra identidade que não fosse a resignada, resultante da imposição familiar e social (BAUMAN, 2005). De acordo com Zygmunt Bauman (2005, p. 45), “se os nossos esforços fracassarem por escassez de recurso ou falta de determinação, uma outra identidade, intrusa e indesejada, pode se cravar sobre aquela que nós mesmos escolhemos e construímos”. Apreende-se que as protagonistas introjetam uma identidade que os opressores definem a elas. Nesse viés, identifica-se que a linguagem e sua construção são temas presentes na arte literária e que, de modo extraordinário, trazem aportes que suscitam reflexões acerca de sua apresentação, fato que imbrica na construção identitária de uma pessoa ou de seu coletivo constituinte.

No enredo de *Push*, quando Precious ainda não tem as atividades de escrita de diários no contexto das aulas de Ms Rain, há silenciamentos que impregnam a constituição identitária da protagonista no episódio do estupro, visto que ela explica a razão pela qual aceita não gritar: “I wanna scream, Oh shut up! Nigger, how you gonna marry me and you is my daddy. I’m your daughter, fucking me ilegal. But I keep my mouf shut so’s the fucking don’t turn into a beating”

⁴⁸ “Eu tenho quatorze ano. ~~Eu sou~~[...]” (WALKER, 1986, p. 09).

⁴⁹ “A é de Afric/ (África)/ B é de voc beb /(você bebê) /C é do co nos e peto /(cor, nós é preto)/ D é de diabo/ E e so agei (Eu sou alguém)” (SAPPHIRE, 2014, p. 79).

(SAPPHIRE, 1997, p. 24)⁵⁰. Pode-se compreender que, inicialmente, a personagem quer reagir àquela situação, mas se rende diante da ameaça de Carl, cuja intimidação é aplicar mais violência caso ela não se cale. Precious não apenas não se expressa porque a voz ou qualquer poder de reação lhe foram retirados, mas também porque o não se expressar é uma maneira de se manter invisível ao opressor e, conseqüentemente, de não passar por mais sofrimentos. Esse silenciamento é, portanto, um testemunho da submissão da personagem em uma estrutura opressora que colabora para que ela não se torne sujeito de sua própria trajetória.

Simone de Beauvoir é a voz que se faz necessária ouvir neste debate que mostra a representação literária em uma sociedade patriarcal. Com a publicação da obra *O Segundo sexo – a experiência vivida*, em 1949, Beauvoir escreve: “NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher [...] é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 1967, p. 9) e, com suas palavras publicadas no contexto francês e europeu, a escritora choca a sociedade do século XX. Assim, a filósofa deixa o mundo saber que não é o sexo que define a submissão, mas a sociedade que sustenta o patriarcado, coloca a mulher como inferior e alienada e considera valores de padrões culturais já naturalizados e opressores. Beauvoir questiona a inferiorização e a marginalização da mulher que foram construídas com base, principalmente, na psicanálise e na biologia. É desses pensamentos fundados na sociedade patriarcal que a mulher é definida como fêmea, como aquela que tem útero e que encontra realização na maternidade e nas atividades realizadas em casa, especialmente nos afazeres domésticos.

No silenciamento de Celie e de Precious diante do abuso, é possível ler como a sociedade do século XX pré-definiu as mulheres. As obras *The Color Purple* e *Push* problematizam a organização social do período, cujos silenciamentos são praticados por homens da própria família. Esses eventos opressores, por vezes, coincidem com situações tristes, a exemplo da doença e da morte da mãe de Celie, conforme a protagonista conta: “My mama dead. She die screaming and cussing. She scream at me. She cuss at me. I’m big [...]” (WALKER, 2003, p. 02)⁵¹. Celie está grávida, é separada dos filhos e perde a mãe. Tudo isso acontece quase que simultaneamente; são circunstâncias doloridas e de desestruturação psicológica. Nas palavras da narradora, são registradas as dificuldades quanto a realizar o trabalho doméstico com uma barriga grande para uma gestante ainda tão jovem. Fragilizada,

⁵⁰ “Sinto vontade de gritar: ah, cala a boca! E aí, crioulo, como é que você vai casar comigo se é o meu pai. Eu sou sua filha, me comer é ilegal. Mas fico de boca fechada pra que a foda não vire uma surra” (SAPPHIRE, 2014, p. 35).

⁵¹ “Minha mamãe morreu. Ela morreu gritando e praguejando. Ela gritou comigo. Ela praguejou comigo. Eu tô de barriga[...]” (WALKER, 1986, p. 11).

ela narra a passagem pelo parto realizado em casa e revela sua angústia quando Pa a separa dos filhos. As dores no dia do nascimento dos bebês se propagam nos dias sofridos de uma menina que passa para uma outra fase da vida sem saber o que está acontecendo: “When I start to hurt and then my stomach start moving and then that little baby come out my pussy chewing on it fist you could have knock me over with a feather” (WALKER, 2003, p. 02)⁵². Esse romper da vivência da infância para ter que assumir a posição de adolescente ou de adulta está presente nas sociedades desde o período da escravidão. Esse período era marcado pelo abuso sexual praticado por proprietários e outros homens com representação na sociedade, quando o corpo era explorado no trabalho e nas atividades sexuais com imposição de poder de uns sobre outros.

Como resultado da exploração, o parto é igualmente traumático para a protagonista de *Push*. Ela compara o nascimento de seus dois bebês e lamenta a dor que sente. “I try to forget I got baby in me. I hated borning the first one. No fun. Hurt. Now again[...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 57)⁵³. Na solidão de suas vidas, esses momentos em que, ainda tão jovens, precisam passar pela expressiva dor do parto, é uma situação que também remete Celie e Precious à lembrança dos abusos que resultaram nas gestações. Quando são violentadas, a protagonistas de *The Color Purple* e de *Push* criam mecanismos para fugirem dos momentos do abuso. Elas tentam se proteger da violência pensando em outras coisas: fantasiam vidas diferentes e lembram de pessoas queridas. Precious tem fantasias enquanto é estuprada, de modo que ela foge da realidade e se protege nos seus sonhos. Nesses momentos, a protagonista muda de estação e pensa que é outra pessoa, sentindo-se bonita, amada, famosa e respeitada na sociedade. Precious descreve a sequência do estupro, e a narrativa evolui para o imaginário da garota, para o momento em que ela experiencia sua transformação e se sente feliz:

Shut up! he say. He slap my ass, You wide as the Mississippi, don't tell me a little bit of dick hurt you heifer. Git usta it, he laff, you *is* usta it. I fall back on bed, he fall right on top of me. Then I change stations, change *bodies*, I be dancing in videos! In movies! I be breaking, *fly*, jus' a dancing! Umm hmm heating up the stage at the Apollo for Doug E. Fresh or Al B. Shure. They love me! Say I'm one of the best dancers ain' no doubt of or about that! ⁵⁴(SAPPHIRE, 1997, p. 24).

⁵² “Quando eu comecei a sentir dor e aí minha barriga começou a mexer e aí aquele nenezinho nasceu, rasgando minha xoxota com o punhozinho dele, quem quisesse podia soprar queu caía (WALKER, 1986, p. 11).

⁵³ “Tento esquecer que tem um neném dentro de mim. Eu odiei quando pari o primeiro. Não foi legal. Dói. Agora de novo[...]”(SAPPHIRE, 2014, p. 70).

⁵⁴ “[...] cala a boca! Bate na minha bunda. Você é larga que nem o Mississippi, não vem dizer que pouquinho de pau vai te machucar, putona. Vai se acostumando, ele ri, você *tá* acostumada com ele. Caio de costas, ele cai em cima de mim. Então mudo de estação, mudo de *corpo*, tô dançando nos videoclipe! Nos filme! Danco break, *voó*, só dançando! Umm hmm, abrindo pro show do Doug E. Fresh ou Al B. Shure no Apolo. Eles me adora! Diz que sou uma das melhor dançarina, unanimidade!” (SAPPHIRE, 2014, p. 34-35).

A protagonista de *The Color Purple* também foge da realidade para tentar resistir diante da dor do estupro, da humilhação e da opressão. Ela pensa na irmã Nettie e na fotografia de Shug Avery. Celie conta como sobrevive: “[...] I don’t cry. I lay there thinking bout Nettie while he on top of me, wonder if she safe. And then I think bout Shug Avery. I know what he doing to me he done to Shug Avery and maybe she like it. I put my arm around him” (WALKER, 2003, p. 12)⁵⁵. Essa fuga da realidade é recorrente nas duas obras, bem como a situação imbricada nessa fuga e que está ligada ao abuso sofrido pelas protagonistas nos dois romances.

Nos contextos dos estupros e das gestações da protagonista de *The Color Purple*, as últimas palavras da mãe de Celie ao ver que a filha não mais está grávida são um pedido de explicação sobre onde estaria o bebê da protagonista. Mas Celie apenas responde para sua mãe: “[...] God took it. He took it”⁵⁶ (WALKER, 2003, p. 02) e, nessa ordem de pensamento, a protagonista manifesta o entendimento que tem sobre God, pois, para ela, God e Pa se assemelham e agem de modos idênticos. Por serem representantes da superioridade masculina, God ou Pa “é a encarnação desse mundo aventureiro, imenso, difícil, maravilhoso; ele é a transcendência, ele é Deus” (BEAUVOIR, 1967, v, 2, p. 28-29), e Celie também não questiona seu afastamento dos filhos.

Na aproximação dos romances, essa separação entre mãe e filhos é identificada também em *Push*. Enquanto Celie apenas reencontra Adam e Olivia quando eles já estão adultos, Precious não convive com Mongo durante os primeiros anos de sua vida. Isso porque Mary, apesar de receber benefícios para auxiliar Precious na criação de sua bebê, repudia a criança e a deixa com a avó de Precious. A protagonista, anos depois, declara: “[...] I not going to give Abdul up and I is gonna get Little Mongo back[...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 75)⁵⁷. Assim, ela consegue retomar ao convívio com Mongo, momento esse que se dá após o nascimento de seu segundo filho, Abdul, ou período da narrativa correspondente à entrada de Precious no processo de conscientização, emancipação e letramentos.

Os elementos que garantem que as protagonistas se calem, não reajam e aceitem essa imposição de afastamento entre mãe e filhos é o silenciamento que está atrelado à solidão de suas vidas, à opressão familiar, à ausência de afeto familiar e à falta de compartilhamentos sociais que pudessem visibilizá-las e ajudá-las. Celie e Precious são mães e são separadas de seus filhos; conseqüentemente, enfraquecem com essas ausências importantes e se reconhecem

⁵⁵ “[...]Jeu num chorei. Eu fiquei lá pensando na Nettie quando ele tava encima de mim, imaginando se ela tava salva. E depois eu pensei na Shug Avery. Eu sei que o que ele tava fazendo comigo ele fez com a Shug Avery e quem sabe ela gostou. Eu botei meus braço ao redor dele” (WALKER, 1986, p. 22-23).

⁵⁶ “[...]Deus levou ele. Foi ele que levou” (WALKER, 1986, p. 11).

⁵⁷ “[...]não vou entregar o Abdul, e um dia vou pegar a Monguinha de volta[...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 89).

a partir de imagens negativas definidas por seus opressores. Celie ouve as avaliações de outras pessoas sobre si mesma, dado que elas a definem como feia, não inteligente, indesejável, incapaz e alguém que serve sim, mas somente para o trabalho pesado.

Nas primeiras páginas do romance *The Color Purple*, é Pa quem define Celie de modo depreciativo: “She ugly. He say. But she ain’t no stranger to hard work. And she clean. And God done fixed her. You can do everything just like you want to and she ain’t gonna make you feed it or clothe it [...]. She ain’t smart either[...]” (WALKER, 2003, p. 08)⁵⁸. Com base no discurso de Pa, Celie é descrita como estéril, alguém que não geraria mais bocas para comer, alguém com quem é fácil de lidar, nada esperta e não atraente. Desse modo, com essa imagem depreciativa tecida por Pa, a protagonista é coisificada, negociada como mercadoria e destituída de sua humanidade.

A invisibilidade da protagonista de *The Color Purple* é introjetada em sua identidade como um não-ser. Pelo discurso de outros, a relação com o próprio corpo fica comprometida, porque a imagem desse corpo social é vista a partir de critérios de beleza, como forma, tamanho, cor, desenvoltura, habilidade, força, condições e hábitos (BOURDIEU, 2005). Essa avaliação afeta o sujeito e a aceitação de si. Assim, o corpo e o modo como cada ser humano se relaciona com a própria imagem revela a constituição identitária desse humano, sua aceitação ou não de si, sua [des]valorização pessoal em relação aos conceitos de beleza reconhecidos na sociedade.

Celie sofre a avaliação masculina acerca de seu corpo e, igualmente, é avaliada por Shug Avery, quando a amante do marido a vê pela primeira vez. Shug ri e, como se não acreditasse no que via, ela tece comentários negativos sobre a imagem da protagonista: “You sure is ugly [...]”⁵⁹ (WALKER, 2003, p. 46). No entanto, Celie está acostumada com as prescrições alheias nesse tom de desvalorização. Mais adiante na narrativa, a protagonista é novamente depreciada quanto à sua imagem. Quando Mr. ___ fica sabendo que Celie quer abandoná-lo e ir embora com Shug, ele a define da seguinte forma: “[...] You ugly. You skinny. You shape funny. You too scared to open your mouth to people. All you fit to do in Memphis is be Shug’s maid [...]” (WALKER, 2003, p. 208)⁶⁰. Mr. ___ desqualifica Celie, julgando-a como incapaz de ser uma pessoa amada por alguém; pois, para ele, ela é dotada de nenhuma voz e de nenhuma habilidade que a torne reconhecida e boa, nem mesmo profissionalmente.

⁵⁸ “Ela é feia. Ele fala. Mas num istranha o trabalho duro. E é limpa. E Deus já deu um jeito nela. O senhor pode fazer tudo como o senhor quer e ela num vai botar no mundo mais ninguém pro senhor dar de cumer e vestir[...]Ela também num é isperta (WALKER, 1986, p. 18).

⁵⁹ “Você é mesmo feia[...]” (WALKER, 1986, p. 58).

⁶⁰ “[...] Você é feia. Magricela. Você tem um jeito engraçado. Você é medrosa demais pra abrir a boca na frente das pessoa. Tudo o que você pode conseguir lá em Memphis é ser empregada da Shug[...]” (WALKER, 1986, p. 229).

Com base nos fatos narrados, é possível entender que, naquela geografia rural sulista, a personagem Celie parece apática e conformada com as percepções dos outros sobre ela. Em razão do que contam os romances, esses sentimentos da protagonista de *The Color Purple* se assemelham ao que a protagonista de *Push* sente, pois os julgamentos dos outros também atingem Precious, moradora no cenário urbano norte-americano. Ela se depara com pessoas elegantes, claras e magras; desse modo, delineia as diferenças desses indivíduos em relação a si, considerando-os existentes e visíveis e ela não. Essa situação faz com que ela sofra com a imagem introjetada em si mesma:

I big, I talk, I eats, I cooks, I laugh, I watch TV, do what my muver say. But I can see when the picture come back I don't exist. Don't nobody want me. Don't nobody need me. I know who I am. I know who they say I am—vampire sucking the system's blood. Ugly black grease to be wipe away, punish, kilt, changed, finded a job for. I wanna say I am somebody. I wanna say it on subway, TV, movie, LOUD. I see the pink faces in suits look over top of my head. I watch myself disappear in their eyes, their tesses, I talk loud but still I don't exist (SAPPHIRE, 1997, p. 31)⁶¹.

Pode-se considerar que, na percepção dos outros sobre a aparência das protagonistas, está uma apreciação organizada dentro do esquema de valores sociais e pré-definidos, inclusive nos parâmetros que definem o que é corpo belo e o que não é. Em uma possível interlocução teórica, o corpo

[...] percebido é duplamente determinado socialmente. Por um lado, ele é, até naquilo que parece mais natural (seu volume, seu talhe, seu peso, sua musculatura, etc.), um produto social, que depende de suas condições sociais de produção, através de diversas mediações, tais como as condições de trabalho (que abrangem as deformações e as doenças profissionais por ele geradas) e os hábitos alimentares (BOURDIEU, 2005, p. 80)

Precious narra sobre como sente esse processo social refletido nela quando vê as pessoas que passam por ela na rua. Para a protagonista de *Push* “[...] they are pritty people, girls with little titties like buttons and legs like long white straws. Do all white people look like pictures? [...] why don't I? Why can't I see myself, feel Where I end and begin” (SAPPHIRE, 1997, p. 31)⁶². Precious não se percebe nessa sociedade de seres invisíveis e oprimidos. Ela se encontra no vazio de seu silêncio, no invisível definido pelo sistema comparativo que a transforma em

⁶¹ “Eu sô grande, falo, como, cozinho, rio, vejo TV; faço o que a minha mãe manda. Mas sei que quando a foto volta eu não existo. Ninguém me quer. Ninguém precisa de mim. Eu sei quem eu sô: uma vampira chupando o sangue do sistema. Uma banha preta e feia que precisa ser limpada, castigada, morta, mudada, posta para trabalhar. Quero falar que sô alguém. Quero falar isso no metrô, na TV; no cinema, ALTO (grifo do autor). Vejo as cara cor de rosa de terno olhando por cima da minha cabeça. Vejo eu desaparecer não existo’ (SAPPHIRE, 2014, p.42).

⁶² “[...]tudo gente bonita, garotas com peitinho pequeno do tamanho de um botão e pernas que nem canudinho de refrigerante. Será que tudo quanto é branco é que nem nas foto? [...] Por que eu não existo? Por que eu não consigo me ver, sentir onde é que eu acabo e começo?” (SAPPHIRE, 2014, p.42).

um não-ser. A garota lamenta a maldade daqueles que foram preconceituosos com ela, com sua obesidade, sua aparência e suas dificuldades.

Essa dependência simbólica do feminino acaba gerando uma condição de existência para os outros, uma coisificação do humano, como se esse não tivesse significado sem a percepção e a avaliação do outro. Entre os eventos da narrativa, estão intercalados outros eventos que antecedem o momento narrado e que expressam situações de vulnerabilidade da garota. Como exemplo disso, podemos mencionar que, durante o atendimento realizado pela enfermeira no hospital, quando do nascimento de seu primeiro bebê, Precious apresenta um fluxo de consciência. Em uma de suas digressões, ela narra a violência praticada pelos garotos do colégio, numa ocasião que a chamaram de feia e a derrubaram no momento em que ela andava pelas ruas do bairro:

It still tripping me out that I had a baby. [...] The nurse is saying something I don't hear. I hear kids at school. Boy say I'm laffing ugly. He say, 'Claireece is so ugly she laffing ugly'. His fren' say, 'No, that fat bitch is crying ugly'. Laff laff. Why I'm thinking about those stupid boys now I don't know (SAPPHIRE, 1997, p. 11-12)⁶³.

Precious não escuta o que a enfermeira diz e pensa na situação de vulnerabilidade social que experienciou quando foi agredida fisicamente e moralmente por aqueles garotos. Nessa aproximação entre os romances, é possível notar que Precious e Celie sofrem preconceitos que estão interligados aos padrões de beleza impostos socialmente. Tais padrões são o poder que controla e oprime as pessoas de cor, desprezando-as por não atenderem aos padrões de beleza definidos como aceitáveis nas sociedades coloniais e preconceituosas. A protagonista de *Push* conta como se descreve e como se sente: “I am a TV set wif no picture. I am broke wif no mind. No past or present time. Only the movies of being someone else. Someone not fat, dark skin, short hair, someone not fucked. A pink virgin girl [...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 112)⁶⁴. Descrita por si mesma como invisível, dotada de ausência de história e definida como incapaz e diferente do padrão de beleza europeu, Precious não apenas é oprimida pelos outros por conta de sua imagem: ela mesma não se aceita. Podemos exemplificar isso com o fato de que ela foi uma aluna invisível no fundo da sala na escola 146; mas, além de ser vista pelos outros, ela não se via.

⁶³ “Ainda tô meio besta porque tive um neném. [...] A enfermeira tá dizendo uma coisa que eu não escutei. Ouço a garotada na escola. Um garoto dizendo que eu sô feia de rir. Ele diz: – Claireece é feia de rir. O amigo dele diz: – Não, essa puta gorda é feia de chorar! De rir de rir. Não sei por que tô pensando agora naqueles garotos idiotas” (SAPPHIRE, 2014, p. 21).

⁶⁴ “Sou uma TV sem imagem. Tô quebrada sem pensamento. Sem tempo passado nem presente. Só os filmes de ser outra pessoa. Uma pessoa que não é gorda, de pele escura, cabelo curto, uma pessoa que não é fudida. Uma garota rosa e virgem[...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 128).

Se projetada à problemática social, a reflexão sobre a invisibilidade da protagonista pode revelar que, quando se senta na última classe, não importa somente a dificuldade de visualizar o quadro negro que está ao longe: importa se ver e ser vista socialmente, ser reconhecida como alguém com valores e necessidades. Com efeito, mecanismos precisariam ser criados para que uma pessoa silenciada pudesse enfrentar uma discriminação determinada por crenças racistas que se desdobram nas sociedades estadunidenses e globais. No entanto, os valores culturais mudam vagarosamente, especialmente quando formas de poder e de coerção não são visíveis para o conjunto da sociedade.

No que se refere às protagonistas de *The Color Purple* e *Push*, a depreciação que sofrem nas próprias famílias desencadeia sentimentos de inferioridade quando se comparam às outras pessoas na sociedade. As narrativas indicam que, ao buscarem atender ao padrão de beleza decretado pelo branco europeu, Celie e Precious se tornaram mulheres afrodescendentes vítimas. Em uma sociedade que assegura a superioridade para um grupo racial e a inferioridade para outro(s), ou que é exploradora de seres humanos, é preciso mais do que mudar a mentalidade quanto ao que é valor humano. É necessária a tomada de consciência, não apenas daqueles que buscam lutar pela constituição de suas identidades e negritudes, mas também de instituições sociais, a exemplo das escolas, que podem e devem angariar propostas a fim de romper com os pensamentos e comportamentos racistas, preconceituosos e discriminatórios.

Nesses contextos familiares e sociais, algo semelhante pode ser dito sobre a humilhação psicológica, a falta de respeito e de amor presentes nas narrativas dos romances, os quais articulam a recorrência de atos machistas e misóginos, além da violência física, dos abusos e dos preconceitos. A protagonista de *The Color Purple* narra sua saída da casa de Pa e sua partida à morada de Mr. ___. Essa demonstração das imposições de poder e de autoridade por meio do comportamento de Pa, como pai, e depois de Mr. ___, como marido, transpõe a naturalização desses comportamentos no meio familiar e nas sociedades nas décadas iniciais do século XX.

Ainda na casa paterna, o desfecho da negociação entre Pa e o futuro marido é impactante, pois, ao comando de Pa, Celie vem até a varanda da casa para ser vista e avaliada por Mr. ___. “Turn round, Pa say. I turn round. One of my little brothers come up. I think it was Lucious. He fat and playful, all the time munching on something. He say, What you doing that for? Pa say, Your sister thinking bout marriage. [...]Mr. _____ say, That cow still coming? He say, Her cow” (WALKER, 2003, p. 11)⁶⁵. No entorno desse fragmento, a protagonista Celie

⁶⁵ “Vira, o Pai fala. Eu viro. Um de meus irmãozinho apareceu. Eu acho que era o Lucious. Ele é gordo e risonho, todo tempo mastigando uma coisa. Ele pergunta, Por que cê tá fazendo isso? Pai fala, Sua irmã tá pensando em casamento. [...]. Sinhô___ fala, A vaca vem mesmo? Ele fala, A vaca é dela” (WALKER, 1986, p. 21).

diz ter medo do cavalo de Mr__. Esse temor pode estar relacionado ao meio masculino, considerando que Celie conta que na igreja ela olha para mulheres porque delas ela não tem medo. E esse medo do masculino é traduzível no gesto da jovem quando ela não chega muito perto, fica na escada, oprimida pela situação.

Depois da exposição de Celie à avaliação do viúvo, a representação sugere que o que avaliza a negociação do casamento é a condição da protagonista de ser boa para o trabalho e um animal, a vaca, a qual pertence à Celie. Então, ela vai morar com Mr. __ e seus quatro filhos, em outro cenário regado pela repressão desde o primeiro dia, conforme descreve a protagonista: “I spend my weeding day running from the oldest boy. He twelve. [...]. He pick up a rock and laid my head open. The blood run all down tween my breasts” (WALKER, 2003, p. 12)⁶⁶. Identifica-se uma ausência de opções à protagonista, como se houvesse um ponto-chave entre seus opressores e ela (hooks, 2017).

A opressão apenas muda de endereço na narrativa. Na casa de Mr.__, a jovem é obrigada a fazer todos os trabalhos domésticos, tomar conta das crianças e ficar reclusa em seu silêncio. Ela ainda sofre violência sexual do marido, que a trata como escrava.

Homens negros também são vítimas da colonialidade e, por serem fragmentados na sua constituição identitária, são violentos. Esse é um comportamento que atesta a virilidade e que busca contestar a subalternidade que a colonização definiu para eles. Nesse cenário das obras estudadas, as narrativas revelam a opressão nas relações familiares – o que não necessariamente coloca todos os homens negros como agressores. Harpo, enteado de Celie e esposo de Sofia, é uma personagem que assume um papel questionador sobre essa violência física e essa ordem patriarcal. A protagonista narra sobre as inquietações de Harpo diante da violência contra a mulher, pois, ainda menino, ele questiona o que vê acontecer: “Harpo ast his daddy why he beat me. Mr. _____ say, Cause she my wife. Plus, she stubborn. All women good for—he don’t finish” (WALKER, 2003, p. 23)⁶⁷. A condição de obter a resposta pelo seu pai, Mr.__, legítima, para Harpo, a condição da mulher naquela sociedade. A narrativa traz outro questionamento de Harpo; diante das personagens que acham natural bater nos cônjuges e filhos, ele vivencia esses atos e se coloca em conflito.

How come you stubborn? He don’t ast How come you his wife? Nobody ast that. I say, Just born that way, I reckon. He beat me like he beat the children. Cept he don’t

⁶⁶ “Querido Deus, Eu passei o dia do meu casamento correndo do minino mais velho. Ele tem doze ano [...]. Ele pegou uma pedra e rebentou minha cabeça. O sangue correu todo encima de mim, nos meus peito” (WALKER, 1986, p. 22).

⁶⁷ “Harpo pergunta pro pai por que ele bate em mim. Sinhô__ fala, Porque ela é minha mulher. Depois, ela é teimosa. Todas mulher são boa pra— ele num termina” (WALKER, 1986, p.33).

never hardly beat them. He say, Celie, git the belt. The children be outside the room peeking through the cracks. It all I can do not to cry. I make myself wood. I say to myself, Celie, you a tree. That's how come I know trees fear man (WALKER, 2003, p. 23)⁶⁸.

Harpo não sabe como fazer Sofia obedecer. Ele vive essa questão inquietante e sofre com a incerteza e a incapacidade de controlar a esposa, porque vivencia o exemplo controlador de seu pai em relação a Celie e, então, não se arranja em relação a Sofia. Essa representação sugere que há homens que acham difícil sustentar o patriarcalismo. Embora a maioria dos homens se sintam perturbados com a violência masculina contra as mulheres, os homens, enquanto grupo, beneficiam-se do patriarcado (hooks, 2017) e, como tudo tem um preço, eles temem abrir mão dessa posição social que ocupam, de modo que acabam apoiando o sistema opressor. A ativista bell hooks (2017) explica que, se os homens soubessem mais sobre o feminismo, possivelmente perderiam esse receio e se libertariam da condição de, como homens, terem que assumir uma posição que atente ao patriarcado.

No contexto da relação entre Harpo e Sofia, não somente Harpo é resistente ao machismo e ao patriarcado, mas Sofia também não admite ser uma mulher que apanha do marido. Assim, nessa relação, há movimentos que rompem com os paradigmas familiares e sociais vigentes naquele início de século XX. A violência entre os membros das próprias famílias, o desafeto e a solidão desenham um modelo de família naquela época que, no que tange à vida da protagonista Celie, somente apresentará mudanças quando ela conseguir reestabelecer os laços familiares, quando há afeto. Isso é o que ocorre no final da narrativa, quando Celie reencontra aqueles que foram separados dela; então, a família começa a fazer sentido para ela.

O núcleo da família se desestabiliza quando os filhos são separados da mãe, quando há estupro entre seus membros. Em *The Color Purple*, as relações familiares explicitam a desintegração do que vem a ser a família representada por Walker. Não é apenas a protagonista que vive longe dos filhos por décadas. Quando a personagem Sofia é presa, ela não acompanha o crescimento dos filhos, porque, além de ter ficado presa, ela foi trabalhar na casa do prefeito na cidade. Shug Avery não via os filhos por muitos anos, e Nettie ajuda a família missionária na criação e educação dos filhos. Essas relações são saudáveis quando há a reaproximação física e espiritual de seus membros, quando, especialmente, mãe e filhos não estão segregados.

⁶⁸ “Por que que você é teimosa? Ele num pergunta Por que que você é mulher dele? Ninguém pergunta isso. Eu falo, Eu nasci assim, eu acho. Ele bate em mim como bate nas criança. Só que nas criança ele nunca bate muito forte. Ele fala, Celie, pega o cinto. As criança ficam lá fora olhando pelas fresta. Tudo o queu posso fazer é num gritar. Eu fico que nem tábua. Eu falo pra mim mesma, Celie, você é uma árvore. É por isso queu sei que as árvore têm medo dos homem” (WALKER, 1986, p. 33).

Portanto, o conceito de família para a protagonista está imbricado de valor. Por ela ser separada fisicamente de toda sua família que ama, Celie cultiva o afeto e fica próxima de pessoas que dialogam com ela, a exemplo de Shug Avery, de Sofia e, mais tardiamente, a segunda esposa do enteado Harpo, Mary Agnes. A reestruturação familiar acontece apenas quando a protagonista retoma o contato e o convívio com os filhos e a irmã Nettie. Walker problematiza o conceito de família ao aproximar Celie de personagens com os quais a protagonista vive como se fosse família. Mesmo não relacionados à família de sangue, são personagens que estiveram com ela, foram solidárias e presentes.

Em *The Color Purple*, a temática da família também é marcada na voz da personagem Nettie, quando, em sua primeira carta à Celie, ela narra sua vivência com a família missionária; ou seja, sobre as pessoas que vivem próximas a ela na África. “I dread parting from them because in the short time we’ve been together they’ve been like family to me. Like family might have been, I mean” (WALKER, 2003, p. 129)⁶⁹. Nettie sente que Corine, Samuel, Adam e Olivia vivem com afinidades e respeito, relação que ela acredita que deveria ser de uma família. A representação literária de *The Color Purple* explicita valores quanto ao que vem a ser família e, por meio de seus personagens, engendra a compreensão de como deveriam ser as relações familiares.

Na narrativa inicial de Celie, não há relações afetivas nem solidariedade na família de sangue, na família de seus pais nem na família de seu marido. Nas palavras da primeira esposa do enteado Harpo, a família representada por Walker não é um lugar seguro para mulheres e crianças. Sofia declara: “All my life I had to fight. I had to fight my daddy. I had to fight my brothers. I had to fight my cousins and my uncles. A girl child ain’t safe in a family of men” (WALKER, 2003, p. 40)⁷⁰. Nas cartas escritas por Nettie, a família é conceituada a partir das relações que ela vivencia como missionária, cuidando dos filhos do casal missionário, os quais são sobrinhos de Nettie, filhos de Celie. Conforme indica a narrativa, leva muitos anos para que a protagonista se sinta em família.

Existem vasos comunicantes entre os romances estudados quando a temática é a família. No romance *Push*, narrativa situada nos anos 80 do século XX, aproximadamente quarenta anos depois do tempo narrativo de *The Color Purple*, há episódios que marcam a reflexão acerca do que é considerado família. A protagonista de *Push* vivencia situações que a possibilitam ajuizar

⁶⁹ “Eu tenho medo de me separar deles porque no pouco tempo que ficamos juntos eles foram que nem uma família pra mim. Quer dizer, como uma família deveria ser” (WALKER, 1986, p. 148).

⁷⁰ “Toda minha vida eu tive que brigar. Eu tive que brigar com meu pai. Tive que brigar com meus irmãos. Tive que brigar com meus primo e meus tio. Uma criança mulher num tá sigura numa família de homem” (WALKER, 1986, p. 52).

acerca dos modelos de família e sobre o sentido da família. Como afrodescendentes, os pais de Precious são vítimas do racismo e de preconceitos presentes na sociedade norte-americana; conseqüentemente, Precious é vítima da herança desse sistema opressor. Desse contexto, pode-se entender que, por não conhecerem outras manifestações que tivessem amor, as pessoas permaneciam reprimidas e assumiam a invisibilidade e a opressão em suas identidades.

Essa impossibilidade de reconhecimento da violência sofrida delineou que negros e negras contemporizassem seus traumas e se tornassem incapazes de uma mudança de comportamento, vindo a reproduzir a violência de geração em geração, a exemplo do que acontece na narrativa de *The Color Purple*. Desde a epígrafe desse romance, antes da primeira carta a Dear God, o leitor fica sabendo que a protagonista não poderia contar sobre a violência em família, mas para God sim, fica declarado que ela poderia contar. Então, a protagonista adentra sua narrativa se dirigindo àquele que ela imagina ouvi-la, já que ela não tem mais ninguém para contar. Celie escuta de Pa, que a ameaça: “You better not never tell nobody but God. It’d kill your mammy” (WALKER, 2003, p. 1)⁷¹.

Nessas primeiras enunciações de *The Color Purple*, identifica-se a atuação dos opressores na vida da protagonista e a demarcação do destinatário Dear God como alguém que, no silenciamento sofrido pela garota, poderia ajudá-la. Assim, ela pergunta ao Dear God se ele pode ajudá-la a descobrir o que está acontecendo em sua vida: “Maybe you can give me a sign letting me know what is happening to me” (WALKER, 2003, p. 1)⁷². Para tentar romper com os martírios em sua família, Celie escreve para God e relata sobre seu cotidiano, pois acredita que ele a escutaria.

Na quadragésima sétima carta a Dear God, Celie descreve sua angústia e a solidão que sente por sobreviver sem aqueles que ela ama e por não se sentir amada por alguém daqueles que deveriam ser sua família: “My mama die [...] My sister Nettie run away. Mr. _____ come git me to take care his rotten children. He never ast me nothing bout myself. He clam on top of me and fuck and fuck, even when my head bandaged. Nobody ever love me [...]” (WALKER, 2003, p. 114)⁷³. Nessa necessidade de diálogo, as marcas de solidão estão na narrativa nos momentos em que a protagonista expõe que não há solidariedade em sua família, mas atos violentos, silenciamentos, separação de familiares, desdobramentos que ligam Celie à invisibilidade e à necessidade de uma explicação sobre sua própria existência.

⁷¹ “É melhor você nunca contar pra ninguém, só pra Deus. Isso mataria sua mamãe” (WALKER, 1986, p. 7)

⁷² “Quem sabe o senhor pode dar um sinal preu saber o que tá acontecendo comigo” (WALKER, 1986, p. 9).

⁷³ “[...] Minha mamãe morreu[...]. Minha irmã Nettie fugiu. Sinhô____ veio e me levou pra cuidar das criança malcriada dele. Ele nunca me perguntou nada sobre mim. Ele trepa encima de mim e fode, fode, mesmo quando minha cabeça tá enfaixada. Nunca ninguém gostou de mim [...]” (WALKER, 1986, p. 130).

A violência presente no meio familiar se renova na narrativa de *Push*. Define-se no cronotopo do Harlem, entre 1983 e 1989, quando a protagonista vive em meio ao estupro do pai, chutes, intimidações e discursos opressores da mãe, que berra com a filha, dizendo que Precious roubou o marido dela e que a menina deveria ter sido abortada. Mary recorre à opressão e responsabiliza a protagonista por ter praticado sexo com Carl, em um imaginário que transparece certo ciúme da mãe em relação a Precious. A narradora de *Push* propõem reflexões ao leitor sobre o que considera serem valores de família a partir de um fato acontecido em um programa de TV, quando as pessoas fazem uma fotografia. Ela narra sobre os indivíduos que teriam sentado em um sofá para fazerem a foto e depois, quando a foto é revelada, eles somem. Então, Precious associa sua família a essa situação que considera ser de vampiros e declara: “[...] we invisible [...] don’t exist” (SAPPHIRE, 1997, p. 30-31)⁷⁴. Assim, a narradora deixa transparecer que a violência e o abandono de sua família para com ela podem estar relacionados às experiências de ausência e de vulnerabilidade de toda família. A opressão que ela vive pode ter sido experienciada pelos seus pais em outra época, pois toda a classe pobre e negra da sociedade americana era excluída socialmente e não conseguia se desvincular das origens opressoras.

A vulnerabilidade também atua no conjunto da violência na medida em que as pessoas sofrem preconceitos, violência sexual, exclusão escolar, racial e social. É uma situação que invade o indivíduo, sua saúde física e psicológica, envolve sua família e o grupo social a que pertence. A obra *Push* sugere que Mary também vive situações de vulnerabilidade como mulher, a exemplo do que revela a conversa entre Mary e a assistente social. Quando questionada sobre o abuso sexual que estaria acontecendo em sua casa, Mary evita responder e expressa agressividade. No desenrolar da entrevista, a mãe da protagonista fala: ““When? I don’t know when it start. When I remember it? She still little. Yeah, around three maybe. I give her a bottle. I still got milk in my bresses but not for her but from Carl sucking. I give him tittie, Precious bottle. Hygiene, you know?”” (SAPPHIRE, 1997, p. 135)⁷⁵. Face ao olhar perplexo da assistente social, Mary complementa informando à assistente que a filha não gritava e permitia que Carl a abusasse. A mãe de Precious ainda segue falando sobre as relações incestuosas que aconteciam em sua residência, abusos que afetavam Mary e Precious, violências que

⁷⁴ “[...]a gente somos invisível[...] não existe” (SAPPHIRE, 2014, p. 41).

⁷⁵ “– Quando? Não sei quando começou. Quando eu lembro? Ela ainda era pequena. É, uns três anos, talvez. Eu dava mamadeira pra ela. Ainda tinha leite no peito mas não pra ela, mas do Carl chupar. Eu dava o peito pra ele e a mamadeira pra ela” (SAPPHIRE, 2014, p. 153).

prejudicavam a autoestima da protagonista, seus estudos, sua saúde e sua dignidade como ser humano.

A vida da narradora de *Push* é determinada pela ausência de amor e a partir de um vínculo familiar que é de submissão e de exploração. Dessa relação, Precious confia que se sente morta: “My Mamma not getting no check for me, I think she be done killed me a long time ago[...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 64)⁷⁶. A protagonista sofre a exclusão, e essa situação é destrutiva para ela, de modo que ela diz se sentir morta. Precious não pode contar com uma possível denúncia da vizinha ou da avó, que, na narrativa, não estão responsabilizadas, mas parecem coniventes com a violência sofrida pela garota. Na trajetória da protagonista, há essa relação traumática familiar, contexto em que ela se torna HIV positiva, sobre o que ela fica sabendo tempos depois, quando já é mãe. Precious lamenta sua triste realidade: “I’m not happy to be HIV positive. I don’t understand why some kids git a good school and mother and father and some don’t” (SAPPHIRE, 1997, p. 139)⁷⁷. Ao narrar, ela questiona e sua linguagem fragmentada sugere estar relacionada com problemas na constituição da identidade da protagonista. Assim, Precious traz à narrativa suas memórias, *flashbacks* e reflexões não lineares, fragmentadas como sua vida, que se misturam aos eventos lineares no enredo de *Push*.

O fato é que a concepção de como deveria ser uma família e quais valores, representações e modelos determinam o que vem a ser família é questionado em *Push*. Diante da explicação de Collins (2002), a concepção tradicional de família é de uma relação heterossexual, capaz de gerar filhos próprios, além de ser dotada de um sobrenome e de uma estrutura formada pelo pai, pela mãe e pelos filhos. Entretanto, as situacionalidades da obra de Sapphire desenham outros valores do que passa a ser reconhecido como família, os quais estão presentes nas reflexões e nos questionamentos da protagonista acerca da normalidade de uma vida em família:

What is a normal life? A life where you not’shamed of your mother. Where your friends come over after school and watch TV and do homework. Where your mother is normal looking and don’t hit you over the head wif iron skillet. I would wish for in my fantasy a second chance. Since my first chance go to Mama and Daddy (SAPPHIRE, 1997, p. 114-115)⁷⁸.

⁷⁶ “Minha mãe não pega nenhum pagamento pra mim, acho que ela me matou faz muito tempo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 78).

⁷⁷ “Não tô feliz em ser HIV positiva. Não entendo por que umas pessoas têm boa escola, boa mãe e bom pai e umas não têm” (SAPPHIRE, 2014, p. 158).

⁷⁸ “O que é uma vida normal? Uma vida que você não tem vergonha da sua mãe. Que seus amigos vão na sua casa depois da escola e assiste TV e faz o dever de casa. Que sua mãe tem aparência normal e não bate na sua cabeça com uma frigideira de ferro. Na minha fantasia eu ia querer uma segunda chance. Porque minha primeira foi embora com mamãe e papai” (SAPPHIRE, 2014, p. 131).

Essa narrativa sugere que uma vida normal tem respeito e amor de uns para com os outros, não havendo violência, preconceito nem exploração. Uma vida normal, para a protagonista, é quando as crianças e os adolescentes têm amigos, mas ela não consegue estabelecer laços de amizade com os colegas da escola, pois, assim como em casa, Precious também é sozinha e isolada na escola. Na manifestação literária de Sapphire, quando as famílias correspondem aos modelos idealizados e tradicionais para serem consideradas como família, esses modelos têm uma estrutura patriarcal, assinalam violências e interferem na qualidade de vida de seus componentes.

Em *Push*, Mary é explorada pelo marido, que abusa sexualmente de Precious e furta o que elas têm em casa. Na voz da mãe da protagonista, o leitor fica sabendo que “Carl come in the night, take food, what money they is, fuck us bofe” (SAPPHIRE, 1997, p. 85)⁷⁹. Mary não consegue ser crítica, consciente e não constrói resiliência para enfrentar a marginalização imposta pelo marido. Ela não reage nem mesmo consegue proteger sua filha da violência de Carl.

Como se observa neste estudo, há contrapontos interessantes no que tange à reflexão do entendimento do que vem a ser família. O romance de Sapphire traz representações de famílias que se constituem a partir de modelos alternativos de relacionamentos, a exemplo das relações homoafetivas. É a protagonista quem narra seu entendimento atualizado sobre família quando percebe que sua professora é lésbica. Logo após ter nascido Abdul, Precious é agredida por Mary assim que chega em casa. Então, a protagonista busca ajuda na escola e é levada para a casa de Ms Rain. É nesse contexto que Precious se depara com a companheira da professora e recebe uma lembrancinha e atenção delas. A protagonista se questiona sobre o que vivencia naquele lar, toma consciência do medo que sente, das faltas de carinho e, assim, reconhece que sua própria mãe nunca foi afetuosa com ela, mas que pessoas que mal a conhecem conseguem se importar com seu bem-estar.

Push também pode ser lido como um romance que trata de relacionamentos entre amigas e amigos a partir de interações dialógicas, responsivas e que expressam afinidades entre pessoas capazes de regar os momentos pessoais ou profissionais com afeto e respeito. É Precious quem afirma: “They and Ms Rain is my friends and Family” (SAPPHIRE, 1997, p. 95)⁸⁰. A protagonista ajuíza sobre os comportamentos das pessoas e reconhece que os gays são pessoas boas – adverso do que Mary costumava classificar e condenar. Nessa descoberta, Precious tem

⁷⁹ “Carl vinha de noite, pegava comida, o pouco dinheiro que tinha, comia nós duas” (SAPPHIRE, 2014, p. 100).

⁸⁰ “Elas e a Srta. Rain são tudo minhas amiga e minha família” (SAPPHIRE, 2014, p. 110).

a oportunidade de pensar nas relações sociais a partir de uma consciência crítica e respeitosa para com as diferenças. Ela compara a conduta violenta da própria família aos comportamentos afetivos que passa a conhecer; então, passa a acreditar que famílias são constituídas por pessoas que cuidam umas das outras e que se importam com seus próximos. Precious declara: “How that is so I don’t know. How Mama and Daddy know me sixteen years and hate me, how a stranger meet me and love me. Must be what they already had in they pocket” (SAPPHIRE, 1997, p. 131)⁸¹.

É nessa dinâmica de conhecer a experiência de afeto com outros e outras que Precious consegue se colocar no mundo e identificar o que é uma família. A alteridade possibilita que a garota apreenda que a afetividade não vivenciada por seus pais pode ter comprometido o modo como eles a criaram. Ao iniciar sua nova trajetória com a educação alternativa, a protagonista torna-se ciente da opressão que tem sofrido e passa a ser capaz de refletir sobre o porquê do comportamento violento e desumano de Carl e Mary, indicando que reconhece o passado dramático que os pais carregam. O “princípio da legitimidade do poder pode desencadear a violência” (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 92) e fazer uso de instrumentos opressores validados na história da humanidade. Nessa inscrição histórica, vale lembrar que os negros testemunharam o linchamento de seus antepassados rejeitados pela sociedade e introjetaram esse princípio da violência legalizada nas suas relações e seus sentimentos.

A atividade escravista que explora o ser humano no regime capitalista é capaz de arquitetar para que o papel da mulher seja seguir as ordens da produção e trabalhar como homens, fisicamente mais fortes, para sustentar o capitalismo. Conforme escreve Collins (2002, p. 50), os papéis para cada gênero “were similarly shaped under slavery. Black women generally performed the same work as men”⁸². As experiências de opressão vividas por mulheres negras no entorno de suas famílias são exemplos claros das estruturas de

[...] funcionamento das opressões de raça, gênero e classe que moldam a existência familiar. Trazer observações sem distorções das experiências familiares das mulheres afro-americanas para o centro da análise uma vez mais levanta a questão de como outras famílias são afetadas por essas mesmas forças (COLLINS, 2016, p. 122).

As distintas formas de silenciamento marcam a história global e são capazes de se perpetuarem por meio do sistema patriarcal, dentro de uma lógica de dominação radicada socialmente. Essa dominação, que toma o gênero como gerador de poder e submissão na

⁸¹ Não sei como é que isso é. Como mamãe e papai me conheciam durante 16 anos e me odiavam, como uma estranha me conhece e gosta de mim. Deve ser o passado que carregam (SAPPHIRE, 2014, p. 149).

⁸² “[...] foram semelhantemente formados sob as leis da escravidão. As mulheres negras geralmente executavam os mesmos trabalhos que os homens” (tradução nossa).

perspectiva da manutenção dos valores e papéis, opera simbolicamente e confirma a dominação masculina nas relações familiares e sociais. Com as manifestações literárias *The Color Purple* e *Push*, renova-se o debate sobre violência de gênero, de classe e de cor na trajetória das mulheres. São violências que reforçam as práticas sociais discriminatórias e desumanas ao longo da história da humanidade.

Mecanismos opressores presentes na família perduram gerações, o que é possível constatar nos episódios experienciados pela protagonista Celie, em *The Color Purple* e, décadas depois, por Precious, em *Push*. As recorrências dessas temáticas se apresentam em uma dada ordem nas duas narrativas, as quais têm como fio condutor os silenciamentos iniciais, seguidos pela exclusão familiar e escolar e, mais adiante, de modo transformativo no enredo, por movimentos mentores da tomada de consciência e reconhecimento de si e do outro. Tais eventos são mencionados nas seções que seguem.

4.1.2 A exclusão das oportunidades educacionais

I see me, first grade, pink dress dirty sperms stuffs on it. No one comb my hair. Second grade, third grade, fourth grade seem like one dark night. Carl is the night and I disappear in it. And the daytimes don't make no sense. Don't make sense talking, bouncing balls, filling in between dotted lines. Shape? Color? Who care whether purple shit a square or a circle, whether it purple or blue? What difference it make whether gingerbread house on top or bottom of the page. I disappears from the day, I 'jus put it all down – book, doll, jump rope, my head, myself (*Push, Sapphire*)⁸³.

O silenciamento marca presença na história daqueles que sofrem exclusão social, opressão e violência. O acesso e a permanência dos estudantes no meio educacional não são garantidos quando a sociedade reproduz o sistema opressor, quando restringe oportunidades de emancipação e quando destrói culturas e saberes. Ao longo da história da humanidade existe essa exclusão não questionada, e essa supressão é rerepresentada na contemporaneidade por meio de práticas sociais discriminatórias, naturalizadas, incorporadas e entendidas como legítimas na sociedade. A negação do acesso à escolarização presente na narrativa *The Color Purple* está contextualizada no tempo histórico do início do século XX e se repete na

⁸³ “Eu me vejo na primeira série, vestido rosa com o negócio sujo de esperma em cima. Ninguém penteia meu cabelo. Segunda série, terceira série, quarta série tudo parece que nem uma noite escura. Gente falando coisas que não faz sentido, bolas quicando, preencher na linha pontilhada. Forma? Cor? Quem se importa que merda roxa é um quadrado ou círculo, se é roxo ou azul? Que diferença faz se a casinha de pão de ló tá na parte de cima ou de baixo da folha? Eu sumo do dia e largo tudo: livro, boneca, corda de pular, minha cabeça, eu” (*Push, Sapphire*).

representação literária de *Push*, cujo tempo histórico é o final do século XX. Nessas narrativas, observam-se a manutenção da opressão e seus silenciamentos – se não físicos, simbólicos.

É nessa conjuntura que se molda a ausência de oportunidades educacionais na vida de Celie e de Precious. Como afro-americanas, as protagonistas sofrem exclusão e preconceitos sociais, os quais vão exigir que suas lutas sejam pautadas para além do que as mulheres da classe branca buscam. A questão sexista não é suficiente para explicar as lutas femininas pelas quais Celie e Precious e as demais personagens afro-americanas enfrentam, pois essas mulheres têm, além das questões de gênero e de classe, as questões étnico-raciais a serem consideradas. Nesse cenário, as oportunidades educacionais, quando negadas, contribuem para a opressão, a exclusão e o silenciamento de mulheres afrodescendentes.

A partir da representação literária de *The Color Purple* e de *Push*, essa negação pode ser considerada a partir dos estudos de Boaventura de Souza Santos (2000), quando ele esclarece sobre o conceito de epistemicídio, definido como a destruição dos conhecimentos de uma cultura subordinada e que não é assimilada pelo branco ocidental. Sabe-se que a produção do conhecimento científico consolidou um modelo único, como se a sociedade fosse monocultural. Destacou-se um modelo epistemológico que impede o reconhecimento e a qualificação de outros conhecimentos, o que se manifesta na finalidade colonialista de eliminar e desvalorizar certos saberes. Santos (2000) sublinha que as demarcações de territórios físicos e simbólicos foram responsáveis por excluir seres humanos e determinados conhecimentos vinculados às pessoas distintas dos exploradores europeus. O genocídio, que muitas vezes definiu e marcou a expansão europeia, foi também um epistemicídio (SANTOS, 2000), ou seja, um dos maiores “crimes contra a humanidade. Para além do sofrimento e da devastação indizíveis que produziu nos povos, nos grupos e nas práticas sociais que foram por ele alvejados, significou um empobrecimento irreversível do horizonte e das possibilidades de conhecimento” (SANTOS, 2000, p. 329).

No contexto dos estudos brasileiros, a filósofa Sueli Carneiro (2005) é uma referência importante para essa problematização. Em sua tese defendida na Universidade de São Paulo, ela escreve que o epistemicídio pode ser definido pela não oportunidade de negros serem sujeitos da construção dos próprios conhecimentos. As condições foram negadas “por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar” (CARNEIRO, 2005, p. 324).

Nos romances estudados, há essa negação de oportunidades educacionais tanto na visão familiar, que não acredita na educação, quanto na cultura de algumas pessoas das sociedades

do século XX. No romance *The Color Purple*, Pa é quem retira Celie da escola, nega seu direito e seu desejo de estudar junto à irmã Nettie. Nesse contexto de uma sociedade patriarcal e de opressão à mulher, a denúncia realizada por Simone de Beauvoir (1967) cabe ao texto, ainda que consideradas as mulheres em geral. De acordo com o estudo de Beauvoir, a educação da mulher é realizada de modo que ela não tenha liberdade, não seja autônoma e não se sinta um sujeito capaz de desbravar o mundo. Desde criança, sem “a oportunidade de estudar, sem lhe mostrar a utilidade disso, não se lhe dirá na idade adulta que escolheu ser incapaz e ignorante: assim é que é educada a mulher, sem nunca ensinarem-lhe a necessidade de assumir ela própria sua existência” (BEAUVOIR, 1967, p. 490).

As oportunidades educacionais são negadas a Celie, assim como seu direito de existir dignamente não é reconhecido, pois, no momento em que Celie engravida de Pa, ela permite que apenas Nettie continue indo à escola: “The first time I got big Pa took me out of school. He never care that I love it. Nettie stood there at the gate holding tight to my hand. I was all dress for first day” (WALKER, 2003, p. 9)⁸⁴. O ato de retirada de Celie do convívio escolar com a professora Miss Beasley consiste no epistemicídio exercido por Pa, sob o argumento de que somente Nettie seria inteligente.

A narrativa de *The Color Purple* também suscita reflexões sobre o que se tem feito durante séculos no cenário educacional mundial. Essa ausência de alternativas na estrutura social é porque “depois que a modernidade se reduziu à modernidade capitalista, se precedeu à liquidação sistemática das alternativas, quando elas, tanto no plano epistemológico, como no plano prático, não se compatibilizam com as práticas hegemônicas” (SANTOS, 2000, p. 329). Mesmo com a intervenção de Nettie em defesa da protagonista para que ela não fosse proibida de ir à escola e sob a justificativa de que a irmã também é capaz de estudar – “But Pa, Nettie say, crying, Celie smart too. Even Miss Beasley say so. Nettie dote on Miss Beasley. Think nobody like her in the world” (WALKER, 2003, p. 9)⁸⁵ –, Pa é preconceituoso e machista; por fim, decide sobre quem continua e quem não continua os estudos. Ele ainda declara que a professora “[...] run off at the mouth so much no man would have her. That how come she have to teach school” (WALKER, 2003, p. 10)⁸⁶.

⁸⁴ “Da primeira vez que eu fiquei de barriga, o Pai me tirou da escola. Ele num quis saber se eu gostava de lá ou não. Nettie ficou lá no portão sigurando apertado na minha mão. Eu tava toda vistida pro primeiro dia” (WALKER, 1986, p. 19-20).

⁸⁵ “Mas pai, Nettie falou, chorando. Celie é inteligente também. Até a Dona Beasley já falou. Nettie é louca pela dona Beasley. Acha que ninguém no mundo é igual a ela” (WALKER, 1986, p. 20).

⁸⁶ “[...] é tão faladeira que nenhum homem quis ela. É por isso que ela tem que ensinar na escola” (WALKER, 1986, p. 20).

Dessa relação de poder, Pa desqualifica a professora Beasley com base na construção cultural das diferenças e da oposição. É uma ordem socialmente aceita como natural e arbitrária na divisão entre feminino e masculino, distinção que “condensa duas operações: ela legitima uma relação de dominação inscrevendo-a em uma natureza biológica que é, por sua vez, ela própria uma construção social naturalizada” (BOURDIEU, 2005, p. 33).

Este ato de proibir a escolarização é colocado como condição para impedir a mudança de perspectiva das personagens. Primeiramente, Pa revela que Celie é muito burra para ir à escola, então ela sofre rebaixamento da capacidade cognitiva: “[...] You too dumb to keep going to school, Pa say” (WALKER, 2003, p. 09)⁸⁷. Essa declaração de Pa pode ser atrelada à lógica racista que mistificou o povo negro. Nas palavras de Angela Davis (2016), “de acordo com a ideologia dominante, a população negra era supostamente incapaz de progressos intelectuais. Afinal, essas pessoas haviam sido propriedade, naturalmente inferiores quando comparadas ao epítome branco da humanidade” (DAVIS, 2016, p. 109).

Depois, ainda que a professora tenha ido até a casa de Celie para fazer com que Pa a deixasse retornar para a escola junto com a irmã Nettie, quando a docente vê que Celie está grávida, não mais insiste na ideia de levá-la e aceita a condição imposta por Pa.

Next thing I know Miss Beasley at our house trying to talk to Pa. She say long as she been a teacher she never know nobody want to learn bad as Nettie and me. But when Pa call me out and she see how tight my dress is, she stop talking and go. Nettie still don't understand. I don't neither. All us notice is I'm all the time sick and fat. I feel bad sometime Nettie done pass me in learnin (WALKER, 2003, p. 10)⁸⁸.

Naquela sociedade, a qualidade de ser mulher e ser gestante era reconhecida como uma não possibilidade de ser sujeito de conhecimento, com visibilidade e vozeria. A família, a escola e a sociedade reproduzem e articulam essa divisão social. Para Bourdieu (2005, p. 41),

[...] as divisões constitutivas da ordem social e, mais precisamente, as relações sociais de dominação e de exploração que estão instituídas entre os gêneros, se inscrevem, assim, progressivamente em duas classes de *habitus* diferentes, sob a forma de hexis corporais opostos e complementares e de princípios de visão e de divisão, que levam a classificar todas as coisas do mundo e todas as práticas segundo distinções redutíveis à oposição entre o masculino e o feminino.

⁸⁷ “[...] Você é muito boba pra continuar indo pra escola, o Pai falou[...]” (WALKER, 1986, p. 20).

⁸⁸ “[...] Quando eu vi, a dona Beasley tava na nossa casa pra tentar conversar com o Pai. Ela falou que desde que ela era professora ela nunca tinha visto ninguém querer tanto aprender como Nettie e eu. Mas quando o Pai me chamou e ela viu como meu vestido tava apertado, ela parou de falar e foi embora. /Nettie inda num entendia. Nem eu. Tudo que a gente via é queu tava duente todo o tempo e gorda. / Eu fuçi chateada quando a Nettie foi e me passou no estudo[...]” (WALKER, 1986, p. 20).

Nessa perspectiva endocêntrica, que se coloca como uma verdade única e imutável, a sociedade alimenta a violência simbólica ao aceitar, legitimar, naturalizar e organizar para que assim seja. Sobre a incorporação da dominação, Bourdieu (2005) esclarece que a ordem social é como “uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça” (BOURDIEU, 2005, p. 18). O texto indica um apagamento da protagonista de *The Color Purple* quando ela não demonstra reação à condição de oprimida e assume uma visão negativa dela mesma. Nessa perspectiva, Celie enuncia: “I say it ‘cause I’m a fool, I say” (WALKER, 2003, p. 40)⁸⁹.

Em sua sétima carta para Dear God, a protagonista escreve: “Us both be hitting Nettie’s schoolbooks pretty hard, cause us know we got to be smart to git away” (WALKER, 2003, p. 9)⁹⁰. A relação das personagens com a escola, com a professora, com a leitura e a escrita são marcas instigantes para se compreender que a reestruturação da identidade da mulher está atrelada à condição de ser capaz de se expressar e de ser ouvida. A atividade de escrita não consiste em um simples instrumento que contribui para a aprendizagem escolar: é uma produção que intercambia a cultura e a identidade humana. Em *The Color Purple*, por meio das palavras, a protagonista se expressa e se vê. Então, quando a dificuldade de acesso ao letramento é identificada, esse fator contribui para que a sociedade fique ainda mais desigual. A exclusão das oportunidades educacionais é, portanto, o principal braço do epistemicídio, pois impede a ascensão social, o empoderamento, a visibilidade humana e a participação crítica na sociedade.

A negação da possibilidade de conhecimento sobre o mundo e sobre a própria história consiste na invisibilidade e no silenciamento, elementos que favorecem o privilégio de um determinado grupo social em detrimento de outro. Quando a oportunidade educacional é negada e dificultada, há o fortalecimento da manutenção do poder de uns sobre os outros; é o genocídio de um povo, que não ocorre apenas fisicamente, mas também simbolicamente. De certa forma, perpetua-se a relação de dominação, uma ordem que se apresenta simbolicamente e já estabelecida. Na explicação de Bourdieu (2005, p. 7), a relação de dominação tem seus “direitos e suas imunidades, seus privilégios e suas injustiças, salvo uns poucos acidentes históricos, perpetue-se apesar de tudo tão facilmente, e que condições de existência das mais intoleráveis possam permanentemente ser vistas como aceitáveis ou até mesmo naturais”.

No delinear deste estudo, não somente na representação literária de *The Color Purple*, mas também na de *Push*, observa-se que as protagonistas sofrem exclusão escolar. Essa

⁸⁹ “Eu falei porque sou idiota, eu disse” (WALKER, 1986, p. 52).

⁹⁰ “A gente dava duro nos livros da escola da Nettie, porque a gente sabia que tinha que ser insperita para poder fugir” (WALKER, 1986, p. 19).

eliminação das oportunidades de escolarização, especialmente no modelo que as protagonistas sofrem, quando grávidas, desencadeia um papel definitivo nas sociedades globais, pois afeta a vida das pessoas, garantindo que alguns seres humanos continuem submissos a outros. As ocorrências de vulnerabilidade de Precious são impulsionadas por estruturas sociais que reproduzem a opressão humana e a exclusão das oportunidades educacionais, sendo uma das possibilidades da continuidade do silenciamento vivido nas famílias, o que colabora para a manutenção do apagamento identitário e impede a emancipação dos seres humanos. A protagonista de *Push* vive na escuridão do não letramento. Ela conta que a todas as páginas do livro parecem iguais para ela: “[...] 122 look like page 152, 22, 3, 6, 5 [...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 5)⁹¹. Essa condição é desfavorável para Precious, anulando-a diante dos outros e de si mesma.

A roupagem que a violência veste no tempo presente, nas sociedades contemporâneas e nas instituições sociais e educacionais pode estar disfarçada em novas aparências, a exemplo da exclusão em relação ao processo de qualificação dos estudantes no sistema de ensino. A narradora de *Push* explicita seu sofrimento e fala como se sente inferiorizada quando é submetida aos testes de classificação escolares. Para ela, “[...] nuffin’ new. There has always been something wrong wif the tesses. The tesses paint a picture of me wif no brain. The tesses paint a picture of me an’ my muver – my whole family, we more than dumb [...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 30)⁹². Essas avaliações são mecanismos que garantem e naturalizam a opressão. São testes presentes nos cotidianos das escolas de muitos países, no mundo todo.

A narrativa de *Push* lança mão de testes avaliativos, os quais podem ser relacionados ao cenário educacional nos Estados Unidos e suas políticas de alinhamento escolar por meio de exames com foco em resultados classificatórios, e não na aprendizagem. A lógica é a padronização, a diminuição da autonomia de instituições, de docentes e estudantes e a não democratização do ensino. Precious se autodescreve a partir da inferiorização e da invisibilidade que sente, não somente por ela, mas também por sua família, que é oprimida pelo sistema social e educacional. O sentimento de ser uma classe excluída, de sofrer por estar à margem da sociedade e por ser invisível no meio dos mecanismos de exclusão de oportunidades afeta a protagonista durante anos de sua vida e sua escolarização.

Diante da estrutura excludente da instituição escolar, que reproduz e que garante oportunidades para poucos, a protagonista não tem autoestima, não consegue se libertar e não acredita nela mesma. Precious declara: “I always did like school, jus’ seem school never did

⁹¹ “[...] 122 era igual à página 152, 22, 3, 6, 5 [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 13).

⁹² “[...] isso não é nada novo. Sempre tem algo errado com esses testes. Fica parecendo que eu não tenho cérebro. Fica parecendo que eu e minha mãe, a família toda, que a gente é idiota [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 41)

like me. kindergarten and first grade I don't talk, they laff at that. Second grade my cherry busted [...] (SAPPHIRE, 1997, p. 36)⁹³. Dor, silenciamento, invisibilidade, vergonha e exclusão compõem as traumáticas experiências da narradora no meio escolar. Concomitante à vulnerabilidade de Precious diante da instituição escolar, a protagonista sofre e é atingida pela violência de gestar aos doze anos de idade, o qual na narrativa o ocorrido é sinalizado quando ela ainda está no segundo ano escolar, estudando entre crianças menores do que ela e, nesse cenário, entra em trabalho de parto, dentro da sala de aula. Da sua história de opressão na escola, ela narra o quão trágica a vida escolar tem sido:

Secon' grade they laffes at HOW I talk. So I stop talking. What for? Secon' thas when the 'I'mma joke' start. [...]Thas when I start to pee on myself. I just sit there, it's like I paralyze or some shit. I don't move. I *can't* move. Secon' grade teacher HATE me. Oh that woman [...] scream, then get Principal. Principal call Mama and who else I don't remember. Finally principal say, Let it be. Be glad thas all the trouble she give you. Focus on the ones who *can* learn, principal say to teacher. What that mean? Is she one of the ones who *can't*?⁹⁴ (SAPPHIRE, 1997, p. 36-37 – grifos da autora).

Precious não fala, ela cala. Diante desse silenciamento, ela se exclui, é excluída, é invisível e solitária. Imbricada à narrativa de *Push*, está a história educacional estadunidense, desde quando havia escolas separadas para negros e para brancos, quando as instalações educacionais eram distintas quanto à qualidade das estruturas e dos recursos, explicitando a desigualdade social da segregação que inferiorizava os negros. Então, no conjunto sócio-histórico-cultural estadunidense, identifica-se o racismo estrutural que atinge o sistema educacional e gera um formato de sociedade que favorece alguns poucos e discrimina muitos outros. Quando o discurso ou a proposta é focar naqueles que aprendem e excluir aqueles que têm dificuldades, os estudantes não são reconhecidos pelo sistema educacional. Há uma exclusão de oportunidade, ainda que Precious esteja, fisicamente, dentro da sala de aula.

A narrativa exhibe uma problemática do meio educacional que não é realidade apenas da sociedade norte-americana, pois também é uma limitação vivenciada no Brasil e em muitos países do mundo. Estudos indicam que a dificuldade de aprendizagem não tem um único responsável. Apesar de ser comumente associado ao estudante, o problema é, muitas vezes, de

⁹³ “Eu sempre gostei da escola, mas parece que a escola nunca gostou de mim. No jardim de infância e na primeira série eu não falava, eles ria disso. Na segunda série meu cabaço estourou [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 47)

⁹⁴ “Na segunda série eles ria de COMO eu falava. Por isso eu parei de falar. Pra que? Foi na segunda série que começou o negócio de eu virar piada. Foi aí que eu comecei a me mijar. Só ficava ali sentada, tipo como paralisia ou sei lá o quê. Não *podia* me mexer. Na segunda série a professora me ODIAVA. Ah, aquela mulher [...] berrava, depois chamava o diretor. O diretor ligou pra mamãe e não lembro pra mais quem. Até que o diretor disse: Fique satisfeita porque esse é o único problema que ela causa a você. O diretor disse à professora: Concentre-se nos que *podem* aprender. O que isso queria dizer? Ela é um dos que não pode?” (SAPPHIRE, 2014, p. 47-48).

ensinagem (BOLZAN, 2002); ou seja, a proposta pedagógica educacional não atende às necessidades dos estudantes e não há mobilização docente, institucional e de gestão para mudar essa situação. Assim, é possível apreender que o questionamento da protagonista de *Push* dialoga com o entendimento de que há problemas de ensinagem e não de aprendizagem. Precious questiona se a professora é uma das pessoas que não pode aprender. Mas por que será? É possível identificar, na narrativa, uma crítica à docente, ao seu [des]compromisso e ao papel social não assumido, pois a professora é avaliada como um sujeito não capaz de se deslocar do lugar que ocupa e de ir até a realidade dos estudantes. A narrativa sugere que Precious insinua que a docente é uma das pessoas que não é capaz.

Ao problematizar o papel da docente, o romance questiona o porquê desses profissionais não identificarem as dificuldades de seus alunos e os contextos emergentes de suas docências. Em *Push*, o sistema educacional é interrogado pelo fato de não considerar as situacionalidades da sala de aula e da escola, na perspectiva de propor ações no viés de uma pedagogia inclusiva, crítica e socialmente engajada. A crítica social fica explícita no romance escrito por Sapphire, que traz a crítica às políticas de silenciamento que se materializam na escola. A autora ajuíza o sistema educacional ao trazer críticas às instituições, aos gestores, aos governantes e aos profissionais que não são capazes de reconhecer os estudantes em suas vulnerabilidades quando deveriam estar aptos para promover o reconhecimento desses e de suas necessidades. Pode-se dizer que a literatura de Sapphire problematiza a realidade por enunciar representações de situações que estão presentes na sociedade estadunidense e nas sociedades globais.

Nesse entorno, a vulnerabilidade apresentada em *Push* gera discussão, crítica e reflexão ao leitor, que passa a conhecer as vítimas de currículos excludentes e de sistemas de ensino-aprendizagem inadequados. Há uma passagem que Precious está na sala de aula, na escola 146, durante a aula de matemática. Então, ela é chamada para fora da sala e precisa falar com Mrs Lichenstein, a diretora. A situação de vulnerabilidade e violência em que a protagonista é submetida em sua casa faz com que Precious não queira que a diretora vá falar com Mary, em casa. Quando Mrs Lichenstein diz “I think we should have a parent-teacher conderence Claireece – me, you, and your mom. For what? I say [...] My muver is busy” (SAPPHIRE, 1997, p. 8)⁹⁵, a protagonista questiona para saber se realmente é necessário, apresentando uma desculpa ao dizer que Mary está ocupada. Mrs Lichenstein continua: “Well then Claireece, I’m afraid I’m going to have to suspend you” (SAPPHIRE, 1997, p. 08)⁹⁶. Precious ainda pergunta

⁹⁵ “Acho que a gente deveria ter uma reunião, Claireece. Eu, você e sua mãe. – Pra quê? – Minha mãe tá ocupada” (SAPPHIRE, 2014, p. 16).

⁹⁶ “Bom, então, Claireece, acho que terei que suspender você” (SAPPHIRE, 2014, p. 17).

por qual razão ela a expulsaria, já que a garota se considera boa aluna. A diretora apenas profere: “You’re pregnant and-” (SAPPHIRE, 1997, p. 08)⁹⁷. Precious não consegue proferir o que realmente acontece em sua casa e é expulsa da escola 146.

Nessa aproximação estudada entre os romances *The Color Purple* e *Push*, as protagonistas sofrem exclusão, de modo mais explícito, no momento em que estão grávidas. Nem no início nem no final do século XX, a escola, como instituição social, foi capaz de lidar com a gravidez das estudantes adolescentes e vítimas de incesto. Com a ida da professora de Celie até sua casa, onde a educadora, após ver que a aluna estava gestando, nada fez para evitar a evasão, e com o desfecho da conversa da diretora com Precious, é possível concluir que as situações evidenciadas revelam que a instituição escolar não está organizada para investigar a real conjuntura e o contexto de vida dessas educandas. Ou seja, instituições são incapazes de lidar com a questão da gestação de adolescentes dentro do cenário escolar. Nenhuma das narrativas versa sobre a presença de políticas educacionais que deem conta da educação sexual de estudantes no meio escolar ou de orientações e programas que incluam menores em situações vulneráveis. Diante da exclusão das oportunidades educacionais e dos preconceitos sofridos, as protagonistas se guardam no silêncio solitário de suas vidas.

Precious, após ser excluída da escola 146, vai para casa, para o lugar da exploração, da opressão psicológica e do abuso físico; lá, a vítima guarda suas dores em segredo. É indispensável sublinhar as evidências de vulnerabilidade institucional no que tange ao enfrentamento das questões de abuso sexual que atingem estudantes. Ainda que Mrs Lichenstein vá até a casa de Precious para lhe oferecer uma escola alternativa, o desfecho da narrativa mostra que ela não é atendida, pois Mary pede à filha que a mande embora. Ademais, a opressão que afastou Miss Beasley da casa de Celie quando a educadora vai até lá para saber sobre sua ausência na escola bem como a aceitação da docente diante da condição de que a aluna não mais vai à escola por estar grávida repetem-se em *Push*. Mesmo passadas algumas décadas entre o tempo das narrativas, a reação docente é semelhante à observada em *The Color Purple*, pois, assim como Miss Beasley aceita o desfecho da evasão escolar, Mrs Lichenstein também não consegue visualizar, de fato, o que acontece na vida da estudante da escola 146. Essa situação deixa clara a opressão que as protagonistas sofrem nas suas próprias famílias e na sociedade.

No caso de Precious, logo após ter sido expulsa da escola, ela precisa se submeter às ordens de sua mãe e não atender a diretora que está ao interfone; ou seja: foi preciso que a

⁹⁷ “Você está grávida e...” (SAPPHIRE, 2014, p. 17).

protagonista mantivesse oculta a violência que ocorre em sua casa. O lamento se repete no dia a dia na vida dela. Além da violência física e emocional, a garota sofre com a conjuntura em que sua família se encontra, pelo fato de os membros também serem excluídos e a família ser pobre e desacreditada, estando às margens da sociedade. Ao observar a narrativa, identifica-se que a mãe da protagonista não crê na escola, porque fala que a escola é um lugar que não ensina algo que seja válido. Conforme narra Precious, “Mama say this new school ain’t shit. Say you can’t learn nuffin’ writing in no book” (SAPPHIRE, 1997, p. 65)⁹⁸, o que mostra que ir à escola não é importante para Mary.

Com essa atitude de Mary, o romance *Push* sugere que há um possível trauma quanto à educação vivenciada pela mãe, o que indica que ela pode ter sofrido e ter sido excluída da escola. No entanto, a mãe ocupa uma posição de também explorar o sistema, pois diz que a instituição escolar não auxilia as pessoas, mas serve para elas terem o dinheiro da assistência social. Mary não cuida de Mongo, que é filha mais velha de Precious; quem assiste a criança é a avó da protagonista. Porém, para suggestionar que é Mary quem cuida de Mongo, nos dias de visita da assistente social, Mongo é levada até a casa de Mary para dar ares de que a criança mora ali. Ainda que a mãe não acredite na escola e nos saberes escolares, ela controla a situação para que Precious vá à escola e não deixe de receber ajuda da assistência social. Mary não valoriza o que a filha faz (incluindo os estudos) e, de modo depreciativo, grita com a filha e a maltrata. No testemunho da protagonista, ela descreve sua trágica vida familiar e escolar:

I was left back when I was twelve because I had a baby for my father. That was in 1983. I was out of school for a year. This gonna be my second baby. My daughter got Down Sinder. She’s retarded. I had got left back in the second grade too, when I was seven, ‘cause I coulddn’t read (and I still peed on myself). I should be in the eleventh grade, getting ready to go into the twelf’ grade so I can gone ‘n graduate. But I’m not. I’m in the ninfe grade.

I got suspended from school ‘cause I’m pregnant which I don’t think is fair. I ain’ did nothin (SAPPHIRE, 1997, p. 03)⁹⁹.

O epistemicídio fica evidente na voz da narradora de *Push*, que, como vítima, suplica por não ter feito nada de errado para ser expulsa da escola. Se não fossem negados os direitos

⁹⁸ “Mamãe diz que essa escola nova não é merda nenhuma. Diz: você não vai aprender nada escrevendo em nenhum caderno” (SAPPHIRE, 2014, p. 78).

⁹⁹ “Eu levei bomba quando tava com 12 anos por causa que tive um neném do meu pai. Foi em 1983. Fiquei um ano fora da escola. Esse vai ser meu segundo neném. Minha filha tem Sindro de Dao. É retardada. Levei bomba na segunda série também, quando tinha 7 anos, porque não sabia ler (e ainda mijava nas calças). Eu devia ta na décima primeira série, estudando pra ir pra décima segunda série pra poder me formar. Mas não to. Tô na nona série. Fui suspensa da escola por causa que tô grávida e acho que isso não tá certo. Eu não fiz nada” (SAPPHIRE, 2014, p. 11).

à escolarização, onde as protagonistas de *The Color Purple* e de *Push* chegariam? Quais sofrimentos seriam evitados em suas vidas? No estudo realizado, identifica-se que as protagonistas são excluídas do sistema educacional e que elas são invisíveis para esse sistema. Ainda que não pudessem ter o respeito da instituição escolar, a credibilidade e o afeto em suas famílias, elas desejaram por conhecimento, a exemplo de Celie, que desejou aprender para se comunicar com a irmã e ser alguém livre. Já Precious sonhou com a escola, conforme declara: “I like the routine of school, the dream of school” (SAPPHIRE, 1997, p. 108)¹⁰⁰. Para as protagonistas, serem letradas é condição para se sentirem melhor, visíveis, ouvidas e livres.

O combate à estrutura que impede o acesso à educação e que não dá condições de estudo às mulheres mediante gravidez, muitas vezes promovida por estupro, agrava a situação de submissão e silenciamentos. Além de ser tarefa dos movimentos de resistência, essa luta precisa ser incorporada pela sociedade. No entanto, a cultura machista contribui para que as gestantes, sozinhas, assumam seus destinos do não acesso à educação. A submissão amplia seus desdobramentos quando, diante da não escolarização, as vítimas precisam assumir trabalhos que não exigem conhecimentos intelectuais, o que gera a elas baixos salários, não reconhecimento e desrespeito. Esses seres humanos enfraquecem e ficam na invisibilidade e no silêncio, pois são destituídos de forças, de luta e de participação na sociedade.

As considerações realizadas no estudo das obras *The Color Purple* e *Push* possibilitaram algumas interpretações. Há mecanismos que avalizam o silenciamento, a exclusão escolar, a opressão social e o racismo, e eles assumem estruturas ao longo da história, emudecendo os enfraquecidos e empoderando as elites. Esse modelo de sociedade fragmentada perdura e se alimenta de silenciamentos para manter negociando poder e exclusão nas relações humanas. Na estrutura das instituições de ensino, esse modelo se organiza para que o estudante seja excluído de modo que dê a entender que é responsabilidade dele a sua supressão, em virtude de incompetência, problema cognitivo e até desinteresse. A exemplo do que constata a personagem Precious ao dizer “time is easy. Fractions, percents, multiplying, dividing is EASY. Why no one never taught me these things before” (SAPPHIRE, 1997, p. 108)¹⁰¹. Essa narrativa emerge como questionamento não apenas ao sistema educacional norte-americano, mas às instituições educacionais de todo o mundo: por que nunca ensinaram? Por que nunca deram condições igualitárias de oportunidades de ensino e de aprendizagem?

¹⁰⁰ “Gosto da rotina da escola, do sonho da escola” (SAPPHIRE, 2014, p. 123).

¹⁰¹ “Dizer a hora é fácil. Frações, porcentagem, multiplicar, dividir é FÁCIL. Por que ninguém nunca me ensinou essas coisa antes?” (SAPPHIRE, 2014, p. 123).

Conta a história que os negros escravizados tinham grande desejo por aprendizagens. Ainda que fossem proibidos de se letrar, muitas negras e negros africanos buscavam obter conhecimentos, arriscando-se às escondidas, pois sabiam da importância desses recursos para se libertarem. Mas, diante do desejo insaciável pela educação, “os proprietários de escravos recorriam ao tronco e ao açoite para conter o desejo irreprimível que escravos e escravos tinham por aprender” (DAVIS, 2016, p. 113). Quando o povo negro queria ser educado, precisou se esconder e lutar por esse direito. Quando chegou à escola, segregaram e inferiorizaram os estudantes negros e os excluíram com um sistema educativo opressor. Dessa aproximação temática entre as obras *The Color Purple* e *Push*, quanto à exclusão das oportunidades educacionais, identifica-se que as protagonistas são silenciadas e oprimidas por familiares e pelo sistema educacional. A vulnerabilidade e a falta de condições estruturais familiares afetam e causam dificuldades às estudantes nos processos de aprendizagem.

Das experiências que levam a vida familiar das duas protagonistas à exclusão escolar e social, elas adentram aos movimentos reflexivos que intercambiam a tomada de consciência sobre si e sobre o mundo.

4.2. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA EMANCIPAÇÃO DAS PROTAGONISTAS CELIE E PRECIOUS

You making your living, Celie, she say. Girl, you on your way
(*The Color Purple*, Alice Walker)¹⁰².

4.2.1 Movimentos mentores de uma nova consciência de ser

Como presença consciente no mundo não posso escapar à
responsabilidade ética no meu mover-me no mundo.
(*Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire)

Não somente *The Color Purple* como *Push* são romances que enunciam a imposição do silenciamento de mulheres realizada por homens e mulheres. Essa situação nas narrativas só vai mudar quando as protagonistas adentram no movimento de tomada de consciência, com reflexões que promovem rupturas nesse cenário de violência. Esses movimentos são mentores

¹⁰² “Você já tá ganhando sua vida, Celie, ela falou. Mulher, você tá indo em frente” (WALKER, 1986, p. 237).

de uma nova consciência de ser e são constitutivos da identidade de Celie e de Precious. Em *The Color Purple*, os primeiros sinais de reflexão se costuram quando a protagonista questiona Dear God para que ele dê uma explicação a ela sobre o porquê de sua vida ser sofrida.

Em *Push*, Precious interroga quem possa ouvi-la sobre essas relações de poder e a vulnerabilidade de sua situação, a fim de que o interlocutor reflita e esteja ciente de sua situação, seu desamparo e as explorações que sofre: “Where I gonna go to work, how I’m gonna get out HER house? I hate her. Come to 126th Street, across the street Sylvia’s. I ain’t got no money” (SAPPHIRE, 1997, p. 23)¹⁰³. As problemáticas das protagonistas de *The Color Purple* e de *Push* são compartilhadas com o leitor, o qual pode vir a questionar as formas de opressões sociais a partir de narrativas que elucidam o racismo e suas motivações ainda presentes nas sociedades contemporâneas.

A mobilização reflexiva de Precious se acentua quando ela inicia os compartilhamentos. A exemplo das leituras que Precious realiza, pode-se constatar a possibilidade de os leitores se identificarem em movimentos reflexivos da protagonista, exatamente por existir esse diálogo com uma obra literária que narra experiências anteriores de personagens, que podem servir de exemplo de luta e de resiliência para a protagonista de *Push*. A presença da obra *The Color Purple* na narrativa de *Push* influencia Precious, que, ao refletir sobre o que lê, estabelece interlocuções com as representações propostas pela escritora Alice Walker. Dentre essas aproximações possíveis, é Precious quem retoma e reflete sobre a violência praticada contra a protagonista Celie, lembrando o abuso cometido por Pa. Nas duas narrativas, há representação literária do abuso sexual praticado por pessoas da família, de desestruturação do ambiente familiar e de conflitos nessas relações, de modo que produzem silenciamentos.

Com efeito, a aproximação das narrativas é realizada em *Push* quando Precious lembra: “[...] Something cross my mind now. Man rape Celie turn out not to be her daddy” (SAPPHIRE, 1997, p. 85)¹⁰⁴. Essa memória de Precious em relação aos sofrimentos de Celie é tecida durante a leitura da obra *The Color Purple*, quando Precious conhece a história de Celie e se sensibiliza com ela. A sugestão de leituras é organizada pela professora, Ms Rain, em uma lista de obras e textos que Precious deveria conhecer. Essa experiência desencadeou conhecimentos, leitura de mundo e interlocuções que potencializaram o pensamento e a consciência de Precious diante da situação de sua vida. Na lista de livros de Ms Rain, *The Color Purple* se sobressai para a

¹⁰³ “Onde eu vou trabalhar, como vou sair da casa DELA? Odeio ela. Chego à rua 126, do outro lado do Sylvia’s. Não tenho nem um tostão” (SAPPHIRE, 2014, p. 34).

¹⁰⁴ “[...] Uma coisa me passa pela cabeça agora. Por acaso o cara que estuprava Celie não era pai dela?” (SAPPHIRE, 2014, p. 100).

protagonista de *Push*. Os movimentos de compreensão e de interlocução a partir da obra escrita por Walker se evidenciam em *Push* de modo dialógico. O intercâmbio dessas representações e a menção à obra de Walker realizada pela protagonista de *Push* aparecem em outras aproximações sugeridas neste estudo.

Assim, uma das temáticas comuns entre os romances é a reflexão e os movimentos de alteridade, os quais estão imbricados à questão da memória e do esquecimento. Na trajetória das protagonistas, as buscas pelo conhecimento estão articuladas à busca por saberes sobre a própria história, impregnada de memórias e de esquecimentos. Ao longo da busca pelo seu letramento, Precious adentra a escritura de diários, e essa atividade traz à memória as experiências traumáticas de sua vida. Essa possibilidade de retomar o passado, não bastassem a exclusão escolar e a condição de não letrada, consiste na retomada de memórias que são doloridas para a protagonista:

“I just want you to read a page from this little book”. All the air go out my body. I grab my stomach. Miz Rain look scared. “Precious!” My head water. I see bad things. I see my daddy. I see TVs I hear rap music I want something to eat I want fuck feeling from Daddy I want die I want die. “Precious! Are you alright! Breathe! Relax and breathe. Should I call an ambulance? Nine-oneone? Your mother— “NO!” (SAPPHIRE, 1997, p. 53)¹⁰⁵.

Precious se sente nervosa diante do desafio da leitura e da escrita, da mesma forma que se sentia desamparada nos momentos em que era violentada. Assim, ao ler o romance que retrata a sobrevivência de Celie no início do século XX, Precious adentra os movimentos reflexivos que atravessam vidas sofridas. A protagonista narra sobre a solidão, os abusos e o silenciamento que sofre, e esse movimento de tomada de consciência ocorre quando há deslocamento em direção ao outro, quando há possibilidade de se reconhecer em uma relação até então não vivida. A partir da obra *The Color Purple* que lê, das interlocuções que desenham a vida de Celie e dessas memórias imbricadas, Precious vai tecendo sua história. Há *flashbacks* que constroem a narrativa de *Push*, os quais possibilitam diálogo entre as obras em distintos momentos em que Precious reflete sobre sua vida, avaliza o que é vivido por outros seres humanos de seu convívio ou a partir de suas outras interlocuções, a exemplo das leituras que realiza. São fluxos de consciência acerca dos eventos mais marcantes de sua trajetória. Com os *flashbacks* presentes na memória de Precious, ela tenta entender o motivo pela qual algo possa

¹⁰⁵ ‘Só quero que você leia uma página desse livrinho. – E o ar some do meu corpo. Seguro a barriga. A Srta. Rain parece que tá com medo. – Precious! – Minha cabeça é de água. Vejo coisas ruim. Vejo meu pai. Vejo TVs ouço música de rap quero comer alguma coisa quero a sensação de trepar com meu pai quero morrer quero morrer. – Precious! Você está bem! Respire! Relaxe e respire. Quer que eu chame uma ambulância? A emergência? Sua mãe... – NÃO!’ (SAPPHIRE, 2014, p. 66)

ser uma memória e, nessa dinâmica de deixar a memória de lado, ela oculta suas experiências doloridas. “How is something a memory if you never forgit? But I push it to the corner of my mind” (SAPPHIRE, 1997, p. 112)¹⁰⁶.

Diante dessa memória que a protagonista decide não mostrar na narrativa, é possível identificar a violência sofrida e as marcas doloridas que essa lembrança traz a ela. Contudo, conforme explica Seligmann-Silva (2008b), o acontecimento precisa ser narrado para que a vítima possa ir elaborando e se desprendendo desse sofrimento, de modo que, na narrativa, teria o “desafio de estabelecer uma *ponte* com ‘os outros’, de conseguir resgatar o sobrevivente do sítio da outridade” (SELIGMANN-SILVA, 2008b, p. 66, grifos do autor). Quando o sobrevivente explicita suas memórias e retoma o passado marcado, ele pode reelaborar suas experiências para melhor conviver com elas. Importa sublinhar que, ao narrar o trauma, que é uma conquista de voz interior e uma busca difícil de reencontro consigo mesmo, “a sociedade tem um compromisso moral de escutá-lo. [...] porque os crimes devem ser registrados, documentados e a Justiça tem parte essencial no trabalho de luto e de memória” (SELIGMANN-SILVA, 2008a, p. 6). A memória trabalha na perspectiva de que o evento narrado seja ouvido e, quando o acontecimento traumático é compartilhado, aquele que sobrevive não está sozinho.

Com base nessas ocorrências de memórias nas narrativas, a protagonista de *The Color Purple* também explicita passagens de sua vida que ficaram no esquecimento. Assim, nessa narrativa, essa representação está relacionada à negação da identidade de Celie, de sua cultura, da história da escravidão e da sua própria situação de vida. Em uma passagem de *The Color Purple*, na oitava carta para God, Celie narra sobre se sentir burra e se lembra de uma conversa com a irmã Nettie, quando ela ainda morava com Celie. A protagonista traz à memória o momento que sua irmã tenta ensiná-la, faz relação com os conteúdos ensinados na escola, sobre a história do descobrimento da América. No fragmento da narrativa que segue, observa-se a alusão de Nettie para que Celie pudesse fazer relação com os conteúdos escolares:

[...] bout cucumbers. That what Columbus sound like. I learned all about Columbus in first grade, but look like he the first thing I forgot. She say Columbus come here in boats call the Neater, the Peter, and the Santomareater. Indians so nice to him he force a bunch of'em back home with him to wait on the queen (WALKER, 2003, p.09)¹⁰⁷.

¹⁰⁶ “Como uma coisa é lembrança se você nunca esqueceu? Mas empurro isso pro canto do cérebro” (SAPPHIRE, 2014, p. 128).

¹⁰⁷ “[...] é pensar nos calombo. É parecido com Colombo. Eu aprendi tudo sobre Colombo no primeiro grau, mas parece que foi a primeira coisa que eu esqueci. Ela falou que Colombo veio aqui nos barco com nome de Nina, Pinta e Santamaria. Os índio foram ótimos pra ele e ele levou um monte deles forçado de volta com ele pra servir a rainha” (WALKER, 1986, p. 19).

A relação de significado proposta por Nettie tem motivação sonora (na língua inglesa) e poderia ser uma associação à memória que facilitaria a aprendizagem da irmã. Mas Celie vive sob opressão e se ocupa com sua sobrevivência, de modo que a significação da escola e a dos conteúdos estão distantes, incluindo a tomada de consciência acerca de ser parte da história da América. O que não está na memória de Celie também tem sua explicação, até porque, nesse tempo do romance, ela ainda não havia iniciado o movimento de autorreconhecimento sobre sua vida ser sufocada por violências e situações opressoras, a exemplo do casamento com Mr. __, que ocupa seu pensamento e a deixa aflita naquele momento em que diz esquecer a relação de *cucumbers* com Columbus.

Com a aproximação proposta entre os romances, identifica-se que Precious e Celie tentam deixar suas memórias fora do pensamento, como uma tentativa de apagar memórias constitutivas de suas trajetórias, as quais podem ser do coletivo de mulheres afrodescendentes que passam por processos traumáticos, a exemplo das protagonistas. Entre a necessidade de narrar e a impossibilidade de o fazer, aspectos que disputam a atenção das protagonistas nas narrativas, Seligmann-Silva (2003) explica que

[...] o próprio testemunho enquanto narração testemunha uma falta: a cisão entre a linguagem e o evento, a impossibilidade de recobrir o vivido (real) com o verbal. O dado inimaginável da experiência concentracionária desconstrói o maquinário da linguagem. Essa linguagem entravada, por outro lado, só pode enfrentar a realidade equipada com a própria imaginação: por assim dizer, só com a arte a intraduzibilidade pode ser desafiada – mas nunca totalmente submetida (SELIGMANN-SILVA, 2003, p. 40).

Assim, as protagonistas narram sobre o que está latente em seus pensamentos, mencionando os acontecimentos dentro de suas casas, os estupros que elas precisaram silenciar desde pequeninas. Celie e Precious são personagens que vivem sob opressão familiar, acolhendo a ordem social que posiciona o homem como dominador e coloca a mulher na invisibilidade. Aos poucos as forças simbólicas silenciadoras as oprimem, e elas têm sentimentos de repulsa. Se consideradas as narrativas, Celie começa sentir essa repulsa após se sentir amada por Shug; já Precious demonstra seu desprezo após as primeiras interlocuções afetuosas que recebe na escola: “I hate myself when I think Carl Kenwood Jones. Hate wif a capital letter” (SAPPHIRE, 1997, p. 112)¹⁰⁸. Essas constatações colocam as protagonistas de *The Color Purple* e de *Push* em movimento, na direção de uma nova consciência de ser.

¹⁰⁸ “Eu me odeio quando penso no Carl Kenwood Jones. Odeio com letra maiúscula” (SAPPHIRE, 2014, p. 128).

Quando Precious está no hospital após ter sido chutada na cabeça pela mãe no chão da cozinha de casa, local em que dá à luz a sua primeira filha ‘Mongo’, a protagonista lembra esses sofrimentos vividos e fala sobre as dificuldades que tem com sua família, sobre o sentimento de solidão e sobre a falta de afeto. Mas o reconhecimento do não lugar de família afetuosa só acontece porque Precious experiencia uma relação de afeto com a enfermeira que a atende no hospital:

Nurse Butter hike herself up on side of the bed. She tryin’ to hole me in her arms. I don’t want that. She touch side of my face. ‘I’m sorry, Ms Jones, so *so* sorry’. I try to turn away from her Mississippi self but she *in* bed now pulling my chest and shoulders into her arms. I can smell her lotion smell and Juicy Fruit gum breath. I feel warm kindness from her I never feel from Mama and I start to cry. A little at first, then on and on, *everything* hurt – between my legs, the black-blue on the side of my head where Mama kick me, but Butter don’t see it and she squeezing me there. I crying for ugly baby, then I forget about ugly baby, I crying for me who no one never hold before (SAPPHIRE, 1997, p. 17-18)¹⁰⁹.

A possibilidade de Precious tomar consciência acerca do vivido está atrelada à demonstração de afeto da enfermeira. Essa é a primeira vez na narrativa que é identificada uma manifestação de carinho de alguém em relação à protagonista. Assim, diante da atenção da enfermeira Butter, a protagonista se dá conta do quanto é sozinha. Ela descreve que, vivendo entre estupro e pontapés, não era capaz de olhar para si mesma e de perceber que ninguém lhe dera um abraço durante toda a vida. Precious se emociona e chora nos braços de Butter pela criança que é, por esse ser o único abraço que possa ter recebido durante toda sua vida. Ao se sentir abraçada, a protagonista toma consciência de sua solidão, de modo que é possível identificar que foi preciso ela sentir a compaixão de alguém para que pudesse entender que sua própria existência se dá na relação com um outro, pois só o outro ela pode “abraçar, envolver de todos os lados, apalpar todos os seus limites” (BAKHTIN, 2010a, p. 38). Sozinha, ela não poderia ser. O outro é sua condição de existência em um princípio que é dialógico e inconcluso. A natureza humana, conforme explica Bakhtin (2010a, p. 348), é dialógica, e “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, [...] o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos”.

¹⁰⁹ “A enfermeira Manteiga senta na beira da cama. Tá tentando me abraçar. Não quero isso. Ela encosta a mão no lado da minha cara. – Lamento muito, Srta Jone, lamento *muítssimo*. – Tento me virar pra longe daquela criatura do Mississippi, mas agora ela tá *na* cama puxando meu peito e meus ombros pros braços dela. Sinto o cheiro da loção dela e bafo de chiclete tutifrutí. Sinto uma bondade quente vindo dela, que nunca senti com a mamãe, e começo a chorar. Só um pouquinho a princípio, depois choro e choro, tudo dói, entre as pernas, o azul-preto no lado da minha cabeça onde mamãe chutou, mas Manteiga não vê e fica me apertando ali. Tô chorando por causa da neném feia, depois esqueço a neném feia, tô chorando por mim que ninguém nunca me abraçou antes” (SAPPHIRE, 2014, p. 28).

A protagonista de *Push* não poderia abraçar ela mesma; mas, ao sentir a compaixão e o gesto da enfermeira, percebe sua própria condição de abandonada e explorada por aqueles que deveriam protegê-la e amá-la. É no diálogo com a enfermeira, cuja atitude foi de deslocamento na direção do sofrimento da paciente, que a protagonista atribui sentido e significado à sua condição humana. Isso ocorreu num processo de comunicação que poderia ser metonímico, pelo silêncio, por palavras ou por um simples olhar, mas não existiria sem a compreensão e o encontro com o outro. Sem o outro, não há existência e, conforme explica Bakhtin (2010a, p. 109), “não posso libertar-me do imperativo; tomar consciência de si mesmo ativamente”, pois, para ser, é necessário estar em diálogo.

Em outra passagem de *Push*, depois das primeiras experiências na sala de aula na escola alternativa, a protagonista comenta a solidão que agora sabe que sente e explicita os movimentos de tomada de consciência acerca de si, adentrando o processo de olhar para si e para suas próprias experiências. As interlocuções e o compartilhamento com Ms Rain e colegas de aula provocam reflexão em Precious, que começa a ser capaz de olhar para sua rotina e para o apagamento que tem sido sua vida:

I go home. I'm so lonely there. I never notice before. I'm so busy getting beat, cooking, cleaning, pussy and asshole either hurting or popping. School I a joke: black monster, Big Bertha, Blimp B54 where are you? 'N the TV's in my head always static on, flipping picture. So much pain, shame – I never feel the loneliness. It such a small thing compare to your daddy climb on you, your muver kick you, slave you, feel you up (SAPPHIRE, 1997, p. 17-18)¹¹⁰.

Com uma solidão nunca sentida antes de forma consciente, Precious teve que conhecer a emoção de receber atenção e sentir que alguém se importava com ela. Precisou viver a sororidade com outras pessoas para entender que é um ser humano sozinho e que merece ser assistida e valorizada. No imbricar com os sentimentos de solidão, também está a tomada de consciência da protagonista sobre o quanto seus pais são pessoas que não foram capazes de lhe dar atenção. Essa conscientização sobre a condição de solidão no mundo acontece nas duas narrativas estudadas nesta tese, mas de modos distintos.

A protagonista de *The Color Purple* estabelece a tentativa de diálogo com God, com uma expectativa de ser ouvida que perdura muitos anos. Em momentos do livro *The Color*

¹¹⁰ “Vou pra casa. Fico sozinha. Nunca tinha notado antes. Vivo ocupada demais levando porrada, cozinhando, limpando, com buceta e cu doendo ou pulando. Na escola eu era piada: monstro preto, canhão, Boeing B54 onde está você? E a TV na minha cabeça sempre com estática, pulando de uma imagem pra outra. Dor demais, vergonha – nunca sentia a solidão. É uma coisa pequena demais comparada com o seu pai montando em você, sua mãe chutando você, botando você de escrava, passando a mão em você” (SAPPHIRE, 2014, p. 75-76).

Purple, há a problematização sobre a solidão dessa personagem diante da ausência daquele em quem ela confia sua trajetória e sofrimento, mas que nada lhe retorna. Depois de muitas cartas endereçadas a God e sem que possa sentir qualquer interlocução, a tomada de consciência da protagonista acerca de como ela tem sido um ser sozinho diante de tanta dor vai acontecer apenas depois na sexagésima quinta carta, quando a protagonista já leu as cartas enviadas por Nettie; então, Celie escreve a segunda carta para a irmã Nettie. Nesse movimento de escritura e de conscientização, Celie se dá conta de que Dear God não a escuta e, assim, deixa explícita sua decepção em relação a esse destinatário que não teve compaixão para com ela.

Com a leitura das cartas da irmã e com os descobrimentos a partir do que Nettie escreve, incluindo o que Celie fica sabendo em relação àquele que ela pensava ser seu pai e aos filhos que pensava serem seus irmãos, a protagonista, na quinquagésima quinta carta a Dear God e septuagésima carta do romance, enfim, declara sua revolta à indiferença de God: “You must be sleep” (WALKER, 2003, p. 178)¹¹¹. Uma frase simples, mas que expressa uma gama diversa de sentimentos, pois esse God está distante, em um lugar que não é capaz de escutar e reparar as súplicas dela. Em suas palavras, em uma de suas cartas para a irmã, a protagonista declara: “I don’t write to God no more. I write to you” (WALKER, 2003, p. 193)¹¹².

Celie segue na reivindicação sobre o papel de God em sua trajetória, pois não identifica o que ele tem feito por ela diante de todo sofrimento que tem passado. Assim, reafirma sua indignação para com aquele que ela considera e para quem reza, mas que é homem e tem se comportado como os outros homens: “What God do for me? [...] he give me a lynched daddy, a crazy mama, a lowdown dog of a step pa and a sister I probably won’t ever see again. Anyhow, I say, the God I been praying and writing to is a man. And act just like all the other mens” (WALKER, 2003, p. 193)¹¹³.

Na carta que destina à Nettie, Celie narra seu diálogo com Shug sobre a solidão sentida e marca a ausência de God, que nada faz por ela. Mesmo que Shug diga que God é fiel, Celie questiona sobre o que God tem amparado. A protagonista reflete e expressa sentimentos acerca das relações na família, da separação dos filhos, da religião na vida das pessoas sofridas, das amarguras e dos preconceitos que sofre na vida. Observa-se que, não somente Celie, mas também as demais personagens em diálogo com ela, reposicionam-se quanto à supremacia do homem na sociedade e na vida das mulheres negras.

¹¹¹ “Voce deve tá durmindo” (WALKER, 1996, p. 197).

¹¹² “Eu num escrevo mais pra Deus, eu escrevo pra você” (WALKER, 1986, p. 213).

¹¹³ “O que Deus fez por mim? perguntei. Ele me deu um pai linchado, uma mãe louca, um cachorro ordinário como padrasto e uma irmã queu na certa nunca mais vou ver. De todo jeito, eu falei, o Deus pra quem eu rezo e pra quem eu escrevo é homem. E age igualzinho aos outro homem queu conheço” (WALKER, 1986, p. 213).

A solidão problematizada em *The Color Purple* está explícita na ausência de diálogo com God e na comparação dele com as atitudes dos homens que Celie conhece. A solidão, na opinião da protagonista, também é um abandono de God para com as outras pessoas. É no diálogo e na relação afetuosa com Shug que Celie adentra a transformação de sua apatia, expressa sua opinião e problematiza. Ela menciona: “If he ever listened to poor colored women the world would be a different place” (WALKER, 2003, p. 193)¹¹⁴. A narradora aponta as angústias na sua vida, mas explica que sem God a vida é ainda mais difícil; porque, ao saber que há um God, ainda que ele não a escute, ele existe: “[...] it ain’t easy, trying to do without God” (WALKER, 2003, p. 194)¹¹⁵. Na relação com Shug, Celie consegue iniciar a tomada de consciência sobre sua trajetória e se desloca para se ver e reconhecer o que tem sofrido. Celie sublinha o desamparo, as faltas de atenção, de afeto, de diálogo e de escuta sensível em sua vida, que começam a ser percebidos somente com as interlocuções, as leituras e os diálogos com Shug, esse(a) outro(a) que costura o autorreconhecimento da protagonista.

Na aproximação entre as obras de Walker e de Sapphire, percebe-se que as temáticas são recorrentes e, de modo significativo, há o imbricar de um texto em outro em vários momentos. No corpo da narrativa de *Push*, identifica-se que os questionamentos de Celie migram para a voz de Precious e se propagam nessa personagem, que expõe sua problemática a partir do que lê no romance *The Color Purple*:

I got Alice Walker up there with Harriet Tubman 'n Farrakhan. But she can't help me now. Where my Color Purple? Where my god most high? Where my king? Where my black love? Where my man love? Woman love? Any kinda love? Why me? I don't deserve this (SAPPHIRE, 1997, p. 87)¹¹⁶.

Diante da angústia de sua vida, Precious retoma o romance *The Color Purple* e problematiza o que tem acontecido com ela e com a personagem Celie. Essas interlocuções entre as narrativas de *Push* e de *The Color Purple* vão ao encontro do que sinalizam os estudos bakhtinianos. As palavras do pensador russo se atualizam com vitalidade na história contemporânea, pois enunciam relações dialógicas, vozes e enunciações que trazem um sujeito que se expressa, que fala, que tem consciência e que, ao enunciar, intercambia sentidos e significados. Os enunciados estão impregnados de “palavras dos outros. Elas introduzem sua

¹¹⁴ “Se ele alguma vez escutasse uma pobre mulher negra o mundo seria um lugar bem diferente, eu posso garantir” (WALKER, 1986, p. 214).

¹¹⁵ “[...] num é fácil tentar fazer as coisa sem Deus” (WALKER, 1986, p. 214).

¹¹⁶ “Tenho Alice Walker lá, junto com Harriet Tubman e o Farrakhan. Mas agora ela não pode me ajudar. Cadê minha *Cor Púrpura*? Cadê meu Deus mais elevado? Cadê meu rei? Cadê meu amor negro? Cadê meu amor homem? Amor mulher? Qualquer tipo de amor? Por que eu? Não mereço isso” (SAPPHIRE, 2014, p. 101).

própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos [...]. Em todo enunciado, [...] descobriremos as palavras do outro ocultas ou semiocultas, e com graus diferentes de alteridade” (BAKHTIN, 2013, p. 314).

Nessa correspondência que considera o diálogo e a alteridade, há seres humanos que se identificam socioculturalmente, aproximando-se em suas enunciações e perspectivas de mundo. Precious busca dialogar com as personagens da obra que está lendo a partir do que essas pessoas enunciam na narrativa do romance *The Color Purple*.

[...] there is a god. But me when I think of it I'm more inclined to go wid Shug in The Color Purple. God ain' white, he ain' no Jew or Muslim, maybe he ain' even black, maybe he ain' even a "he." Even now I go downtown and seen the rich shit they got, I see what we got too. I see those men in vacant lot share one hot dog and they homeless, that's good as Jesus with his fish. I remember when I had my daughter, nurse nice to me — all that is god. Shug in Color Purple say it's the "wonder" of purple flowers. I feel that, even though I never seen or had no flowers like what she talk about (SAPPHIRE, 1997, p. 138-139)¹¹⁷.

Fazendo uma aproximação, nota-se que, ao refletirem e tomarem consciência de que suas vidas têm sido solitárias, Celie e Precious sofrem ao olharem para si mesmas. Ao se reconhecerem em suas próprias histórias de vida, elas adentram ao movimento de luta contra as violências, as opressões, as exclusões e os medos que garantiram que suas vidas tivessem sido silenciadas. Nesse processo, as personagens vão construindo uma nova perspectiva de ser.

A proposta dos romances está articulada entre os silenciamentos e a luta das protagonistas por liberdade, vozeria e visibilidade. Nesse entorno, as autoras Walker e Sapphire consideram a escrita de si e as vozes dialogadas como possibilidades de suas personagens serem ouvidas – elas e o coletivo de mulheres que elas representam, pois as escritoras criam personagens capazes de enunciar.

Na escritura das narrativas, Celie e Precious, com palavras, bordam as verdades, as angústias, os sonhos, as vozes dos outros e das outras que com elas se abraçam e são representadas. Então, a partir desses movimentos mentores de uma nova consciência de ser, as protagonistas adentram a transformação de suas trajetórias de vida. A atitude consciente se mostra na entonação da voz da narradora de *Push* quando questionada sobre a necessidade de

¹¹⁷ “[...] existe um Deus. Mas quando eu penso nisso fico mais inclinada a ir atrás da Shug em A cor púrpura. Deus não é branco, não é judeu nem muçulmano, talvez nem seja preto, talvez nem seha um ‘ele’. Agora mesmo eu vou no centro da cidade e vejo as merdas ricas que eles têm, vejo o que a gente tem também. Vejo aqueles homens nos terrenos baldio dividir um cachorro-quente e eles são sem teto, isso é bom que ne, Jesus com os peixe dele. Eu lembro quando tive minha filha. A enfermeira foi legal comigo – tudo isso é Deus. Shug, em A cor púrpura, diz que é ‘maravilha’ das flores roxas. Eu sinto isso, apesar que eu nunca vi nem tive flores que nem as que ela fala” (SAPPHIRE, 2014, p. 157-158).

refazer a prova quando chega à escola alternativa. É com um ato firme que Precious responde. É com uma palavra grafada pela autora em letras maiúsculas que o texto está marcado. Assim, Precious se coloca segura, reflexiva, forte e capaz de comunicar a luta e a mudança na sua trajetória: “YES” (SAPPHIRE, 1997, p. 33)¹¹⁸.

A tomada de consciência, os conhecimentos que as protagonistas adquirem sobre si e sobre o mundo, o deslocamento e o exercício de alteridade contribuem para que elas se posicionem em uma nova perspectiva em relação ao mundo. A explicação de Bakhtin (2010a) colabora nesse sentido:

Na categoria do eu, minha imagem externa não pode ser vivenciada como um valor que me engloba e me acaba, ela só pode ser assim vivenciada na categoria do outro, e eu preciso me colocar a mim mesmo sob essa categoria para me ver como elemento de um mundo exterior plástico-pictural e único. [...] Nesse sentido, pode-se dizer que o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, do seu ativismo que vê, lembra-se, reúne e unifica, que é o único capaz de criar para ele uma personalidade externamente acabada; tal personalidade não existe se o outro não a cria; a memória estética é produtiva, cria pela primeira vez o homem exterior em um novo plano da existência (BAKHTIN, 2010a, p. 33).

Nessa direção, o letramento de mundo e da palavra permite a prática da liberdade. A construção da palavra compartilhada e significada na práxis possibilita a conscientização, que, junto à sororidade, avaliza a coragem diante dos silenciamentos sofridos e impostos nas sociedades patriarcais, machistas e racistas.

4.2.2 Letramentos: a construção da linguagem como prática de liberdade

Writing could be the boat carry you to the other side
(*Push*, Sapphire)¹¹⁹.

As vozes dos dominados são representadas quase que inteiramente pelos seus silêncios. Essa ausência de palavras expressa sentidos e significados que estão à margem, mas essas vozes silenciadas precisam ser ouvidas. Assim como aprender a ler e a escrever não é repetir palavras decoradas e carentes de sentidos, mas apreender essas palavras na relação dinâmica da linguagem com o mundo, enunciar não é ignorar o silêncio dos dominados, mas retirar de seus silêncios as vozes que gritam. Nas narrativas estudadas, a voz de Celie é calada por Pa e pelo

¹¹⁸ “_ POSSO” (SAPPHIRE, 2014, p. 44).

¹¹⁹ “A escrita pode ser o barco que vai levar você para o outro lado” (*Push*, Sapphire).

marido por meio de ameaças físicas, ataques e depreciação. Ao ser advertida por Pa para não contar nada a ninguém, exceto a God, Celie começa a escrever para esse destinatário, pois ele é o único meio de expressar seus sentimentos e tentar não ficar tão sozinha.

Identificar que no romance *Push* a narradora foi expulsa da escola em virtude da circunstância de sua gravidez é inquietante e remete a pertinentes reflexões que questionam as responsabilidades dos genitores, das instituições e de seus representantes. Precious narra o que sente quando a diretora a expulsa da escola e depois, quando ela vem até a casa da protagonista e toca o interfone: “I want to talk to you about your education.’ This bitch crazy. I was going to school everyday till her honky ass snatch me out the hall, fuck with my mind, make me go off on her, suspend me from school jus’ because I’m pregnant you know, end up my education” (SAPPHIRE, 1997, p. 15)¹²⁰. Então, o romance sugere que a responsabilidade parece ter ficado apenas para a protagonista que sofre a exclusão escolar.

Desse cenário, a narrativa de *Push* adentra em nova fase, em que a elaboração de diários é o elemento da reconstrução das trajetórias de si e da busca pela identidade após experiências traumáticas (SELIGMANN-SILVA, 2008a). É um momento em que a educação, o diálogo, a formação crítica e a instrumentalização passam a ser vistos como processos interligados. A protagonista de *The Color Purple*, igualmente, inicia um novo momento na narrativa quando adentra os compartilhamentos, as leituras e aos trabalhos com costuras que desencadeiam na sua tomada de consciência, emancipação e liberdade. Os movimentos de transformação na vida das protagonistas estão imbricados com esses compartilhamentos, com a escrita de si e com os cronotopos de reflexão e de autorreconhecimento. Como complementa Pollak (1989), o sujeito define seu lugar no mundo e suas interações por meio da retomada de si mesmo.

A protagonista de *The Color Purple* inicia seu letramento, que vai além da leitura da palavra. Nas palavras de Lev Vygotski (1998, p. 190), essa questão da palavra “leva-nos ao limiar de um tema mais amplo e mais profundo – o problema geral da consciência. O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana”. Celie se movimenta na tomada de consciência ao conhecer a palavra do outro. É assim que ela conhece sua história e a de seus antepassados; conseqüentemente, toma consciência acerca do vivido e da própria cultura por meio das correspondências enviadas por Nettie, que são lidas por Celie anos depois de serem escritas. Nessas leituras, Celie fica sabendo sobre a história da África,

¹²⁰ “Quero falar sobre seus estudos. Essa vaca tá pirada. Eu tava indo na escola todo dia até que a vaca peidona me pegou no corredor, fudeu com minha cabeça, fez eu partir pra cima dela, me suspendeu da escola só porque tô grávida. Você sabe, acabou com meus estudo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 25).

sobre a escravidão, sobre os africanos que retornaram da América para África, sobre as religiões, sobre God, sobre os costumes e sobre as ascendências que justificam e esclarecem determinados comportamentos nas sociedades.

Na obra de Alice Walker, há resgate dos valores africanos por meio das cartas escritas por Nettie, cuja narrativa promove reflexão e reestruturação cultural de Celie como mulher afrodescendente. Esses conhecimentos geram reflexão e entendimento para Celie sobre o que tem acontecido com sua própria vida. A leitura das vivências e das palavras escritas por sua irmã e missionária são mecanismos que possibilitam o letramento, o reconhecimento de si a partir da cultura e dos valores identitários africanos.

Assim, na relação possível entre as obras, observa-se que as experiências de leituras e as escritas de si permitem, às protagonistas, conhecimentos novos e significativos. Por meio da história da menina Celie, Walker retoma a trajetória das mulheres afro-americanas, suas buscas e suas estratégias para resistirem e lutarem diante da sociedade racista, machista e sexista. A afirmação da identidade cultural retratada na manifestação literária mostra que, ao romper com os padrões pré-estabelecidos e com as submissões, a mulher afro pode adquirir forças para se transformar em um sujeito não silenciado, não alienado e não submisso: passa a ser um sujeito visível.

Com a evasão escolar de Celie, seu letramento ficou a cargo de Nettie, que, de modo secreto, fala para Celie que ela precisa mudar sua situação de submissão. Para isso, Nettie ensina tudo o que sabe para a protagonista, informando-a com palavras significativas e reflexões para que Celie aprenda, fortaleça-se e saia daquele lugar. Essa passagem de *The Color Purple* pode ser conexas à referência realizada por Angela Davis no capítulo “Educação e liberdade: a perspectiva das mulheres negras” de sua obra *Mulheres, raça e classe* (2016). Davis faz um registro sobre a autobiografia de Susie King Taylor, a qual “descreve seus esforços persistentes como autodidata durante a escravidão” (DAVIS, 2016, p. 114). Davis ainda escreve que a enfermeira e professora Taylor autobiografou que

[...] muitas escravas se arriscavam ao transmitir às suas irmãs e irmãos as habilidades acadêmicas adquiridas de forma clandestina. Mesmo quando se viam obrigadas a dar aulas durante a madrugada, as mulheres que conseguiam obter algum conhecimento tentaram dividi-lo com seu povo (DAVIS, 2016, p. 114).

A narrativa de *The Color Purple* sugere que o letramento de Celie ocorre com as leituras da Bíblia e outros livros, havendo, especialmente, um letramento crítico a partir da leitura de mundo e das cartas, fato que ocorre tardiamente na narrativa. É com as cartas de Nettie,

encontradas 30 anos depois, que Celie é influenciada pela irmã, pela narrativa das viagens para a África, pelos diversos assuntos mencionados, como questões culturais e de conhecimento sobre a vida e sobre o mundo. Ao ler as cartas encontradas, a protagonista adentra o processo de tomada de consciência sobre o que acontece na história da humanidade. Nettie escreve suas reflexões a partir da vivência com os africanos e revela seu estranhamento acerca da cultura e do comportamento que vê. Isso porque a visão que ela tinha quando estava nos Estados Unidos, a partir da proposta de aula da professora Miss Beasley, era de que o povo da África era estereotipado, visto como primitivo, místico e baseado no pensamento colonialista. Esse estranhamento de Nettie representado diante das origens pode estar interligado com a questão de ela ser diaspórica, por se reconhecer ora na América, ora na África.

Nessa perspectiva, na sexta carta que Nettie escreve para Celie, ela não se inclui como africana, mas se declara negra como eles: “We are not white. We are not Europeans. We are black like the Africans themselves. And that we and the Africans will be working for a common goal: the uplift of black people everywhere” (WALKER, 2003, p. 137)¹²¹. Nettie parece não ter raízes, pois se refere aos africanos como *eles* e como *outro povo*, em uma condição de inexistência, parecendo não ter no mundo um lugar, como se vivesse sem se sentir parte da América ou da África.

Ao escrever a carta para Celie, Nettie se refere à América como a terra que é nossa, mas às vezes ela faz alusão aos irmãos africanos. Então, o romance sugere que há fragmentação identitária, considerando-se que a personagem sofre por seus antepassados terem sido arrancados da África. Essa possibilidade de Celie ler o que a irmã escreve traz informações sobre a própria protagonista e possibilita que Celie olhe para sua identidade, sua resiliência, sua cor, sua beleza, sua origem, sua cultura. Em suas cartas, a irmã da protagonista envia conteúdos que possibilitam que Celie saiba sobre a história africana, uma visão livre do discurso hegemônico europeu, levando Celie a conhecer a história e os valores de seu povo.

A admiração entre as irmãs está presente na narrativa várias vezes, a exemplo de quando Celie conta para Shug sobre a dedicação da irmã nos estudos e leituras, descrevendo-a como “Smart as anything. Read the newspapers when she was little more than talking. Did figures like they was nothing. Talked real well too. And sweet. There never was a sweeter girl. I say.

¹²¹ “Nós não somos brancos. Não somos europeus. Somos pretos que nem os africanos. E nós e os africanos estaremos trabalhando juntos por um objetivo comum: uma vida melhor para os negros do mundo todo” (WALKER, 1986, p. 156).

Eyes just brimming over with it. She loved me too, I say to Shug” (WALKER, 2003, p. 120)¹²². A narrativa de *The Color Purple* indica que Nettie e Celie eram muito próximas e que Celie se inspira na dedicação intelectual de Nettie. A comunicação entre elas é de grande importância, pois, quando crianças, aprendiam juntas sobre as coisas do mundo, adquiriam conhecimentos e compartilhavam experiências. Bakhtin (2010b) declara que o significado e o sentido estão presentes na interação humana, na valoração atribuída às pessoas, às coisas e ao mundo. Ao se referir ao modo integral como o ser humano participa do diálogo, Bakhtin (2010b) destaca como isso também se dá por meio de um processo metonímico. Em *The Color Purple*, há situações importantes em que a comunicação ocorre de modo totalmente completo, seja pela aproximação, pelo silêncio ou por um simples olhar.

O letramento como condição de obter saberes sobre a própria cultura e reconhecimento de si e do outro é relevante para Celie. Do meio rural, naquele contexto do início do século XX e sob a condição de não ter guardado na memória os conhecimentos ensinados na escola, lugar de onde ela foi arrancada, sua irmã Nettie acabou sendo a possibilidade de letramento em casa. Depois de separadas, as irmãs continuaram o letramento por meio das leituras, cada uma em suas realidades. As cartas escritas por Nettie – depois de encontradas – passam a ser fonte importante de conhecimento para Celie, desencadeando um papel crucial nos movimentos de tomada de consciência e de emancipação da protagonista.

A educação que Nettie pode ter na escola e sua atuação como missionária influenciaram Celie, pois é Nettie quem gera os elementos que letram e interrogam Celie e que com ela dialogam. A irmã esclarece, em uma de suas cartas enviadas à protagonista, sobre o que percebe que era quando não tinha conhecimento crítico de mundo:

I hadn't realized I was so ignorant, Celie. The little I knew about my own self wouldn't have filled a thimble! And to think Miss Beasley always said I was the smartest child she ever taught! But one thing I do thank her for, for teaching me to learn for myself, by reading and studying and writing a clear hand. And for keeping alive in me somehow the desire to *know*. [...] my real education began at that time.¹²³ (WALKER, 1997, p. 132).

¹²² “Esperta como ninguém. Lia os jornais quando mal conseguia falar. Fazia desenho como se fosse nada. Falava muito direitinho também. E era meiga. Nunca houve uma minina mais meiga que ela, eu falei. Os olho tavam cheio de doçura. Ela gostava de mim também, eu falei para Docí” (WALKER, 1986, p. 135-136).

¹²³ “Eu nunca tinha percebido o tanto que eu era ignorante, Celie. O pouco que eu sabia sobre mim mesma não teria dado nem para encher um dedal. E imagine que a Dona Beasley sempre dizia que era a criança mais inteligente que ela já tinha ensinado! Mas eu agradeço a ela por uma coisa em particular que ela me ensinou, me mostrando como aprender por mim mesma, lendo e estudando e escrevendo claramente. E por ter mantido dentro de mim de alguma forma o desejo de SABER. A minha verdadeira educação começou aí” (WALKER, 1986, p. 151).

A educação, nas suas possibilidades de acontecer por meio de leituras, culturas e interlocuções orais ou escritas afeta a vida das protagonistas dos romances *The Color Purple* e *Push*. Assim, nasce um dos movimentos de resistência dessas personagens por meio do letramento, da escritura dos eventos de suas vidas e das leituras articuladas à reflexão sobre si e sobre o mundo. Nessa perspectiva, Conceição Evaristo (2007) explica que, ao escrever sobre si, a mulher escreve a sua condição e experiência, e esse movimento é possibilidade para que as mulheres não letradas rompam com a passividade. A escrita de si é uma atividade de produção que envolve as protagonistas Celie e Precious.

Nesse sentido, na análise da obra *The Color Purple*, identifica-se a luta das irmãs pelo letramento a partir de suas possibilidades. Nettie aprendia com a Professora Beasley como estudar, para, posteriormente, ensinar Celie, ainda que às escondidas. Inclusive, Nettie aprende com Beasley que é precioso reconhecer sobre o que não se sabe; enfim, esse localizar-se no mundo é chave para a busca de outros conhecimentos. Essa noção de Nettie também está presente nas cartas que escreve a Celie e nas situações de ensino e aprendizagem que Nettie inventava para que Celie aprendesse a ler e a escrever quando foi impedida de ir à escola.

Enquanto eram pequenas, Nettie se comportava como professora e fazia alusão às palavras de sentido dentro de casa para que Celie não esquecesse, de modo que Celie fosse capaz de fazer uma interlocução daquilo que se aprende na escola com o cotidiano. Esses gestos clandestinos e sororis “eram alguns dos primeiros sinais – tanto no Norte como no Sul – de um fenômeno pós-emancipação que Du Bois chamou de ‘um frenesi por escolas’” (DAVIS, 2016, p. 114, grifos da autora).

Então, Celie aprende a ler o mundo e a conhecer a função da leitura e da escrita socialmente contextualizadas, num jeito de alfabetizar letrando na dinâmica das práticas sociais desse conhecimento. Muitos anos mais tarde, longe do Sul rural estadunidense, Celie faz descobertas sobre si e ousa como costureira de calças com modelos e cores inovadoras e ilimitadas. Nessa dinâmica empoderada, ela abre seu próprio negócio e adquire independência financeira.

A narrativa sugere que Celie continua se letrando. Sua necessidade de estudar se justifica na finalidade de ter mais conhecimentos para o trabalho e para ser mais bem aceita e respeitada no meio social. Enquanto costura calças populares em Memphis, no Tennessee, Celie fala sobre outra pessoa que a ajuda na aprendizagem das letras: “Darlene trying to teach me how to talk. She say US not so hot. A dead country give-away. You say US where most folks say WE, she say, and peoples think you dumb. Colored peoples think you a hick and white folks

be amuse” (WALKER, 2003, p. 218)¹²⁴. Darlene e sua irmã gêmea, Jerene, ajudavam nos negócios de Celie. Elas conversam e costumam, como se estruturassem a vida, os negócios e a linguagem. É Darlene quem corrige a forma de Celie se expressar e pede que ela repita até falar corretamente as palavras, mas a protagonista sinaliza suas dificuldades na elaboração do conhecimento, na organização do pensamento e da linguagem: “[...] it feel like I can’t think. My mind run up on a thought, git confuse, run back and sort of lay down” (WALKER, 2003, p. 218)¹²⁵.

Em *The Color Purple*, há a tentativa de Darlene fazer Celie parecer mais letrada. A protagonista reconhece que precisa de mais conhecimentos e ressalta a importância da comunicação eficaz para o futuro de seus negócios, enquanto narra sobre os esforços da moça que, além de costurar bem, preocupa-se com o futuro da protagonista. Celie conta: Darlene traz “[...]me a bunch of books. Whitefolks all over them, talking bout apples and dogs. What I care bout dogs? I think. Darlene keep trying. Think how much better Shug feel with you educated, she say. She won’t be shame to take you anywhere” (WALKER, 2003, p. 218)¹²⁶. E, ao lembrar o que Shug havia comentado um dia, que seria bacana se ela, Celie, falasse correto, a protagonista segue na conversa com Darlene enquanto costura muitas calças populares de variadas cores e de múltiplos modelos, como se costurasse uma nova perspectiva para viver.

Para Celie, a relevância de melhorar a comunicação também está relacionada ao objetivo de escrever para a irmã Nettie, cuja escrita a protagonista acha muito boa. Nesse processo de se reencontrar consigo mesma, Celie tem voz e consegue sua emancipação. Na explicação de Freire (1981, p. 17), na “medida em que os alfabetizados vão organizando uma forma cada vez mais justa de pensar, através da problematização de seu mundo, da análise crítica de sua prática, irão podendo atuar cada vez mais seguramente no mundo”.

Na Califórnia, Celie reconhece que precisa caminhar sozinha, que Shug não deve mais lhe dar suporte financeiro. Na luta pela sua libertação, o intelecto e a autonomia com as finanças agregam e garantem liberdade à protagonista. A luta por seus direitos como cidadã perpassam os conhecimentos adquiridos e as interlocuções, os quais foram suporte e fonte de saberes para que ela iniciasse a construção de uma identidade fortalecida. Então, ela passa a ser sujeito da

¹²⁴ “Darlene tá me ensinando a falar melhor. Ela falou que dizer A GENTE num é muito bom. Dá na cara que é caipira. Você fala A GENTE quando a maioria das pessoa fala NÓS, ela falou, e as pessoa pensam que você é boba. Os negro pensam que você é caipira e os branco acham graça” (WALKER, 1986, p. 238).

¹²⁵ “Meu pensamento começa a pensar alguma coisa, fica confuso, aí volta e assim meio que disiste. Você acha mesmo que esse esforço vale a pena? eu perguntei. Ela falou, Vale” (WALKER, 1986, p. 238-239).

¹²⁶ “[...]um punhado de livros. Tudo cheio de branco, falando de uva e de gato. E eu tô lá interessada em gato? eu penso. Darlene continua tentando. Pensa como Shug vai se sentir melhor com você educada, ela falou. Ela num vai sentir vergonha de levar você pros outros lugar” (WALKER, 1986, p. 239).

própria história a partir da leitura e da escrita, uma vez que lhe possibilitaram compreensão acerca das coisas do mundo. Nesse viés, Evaristo (2007) explica que a escrita extrapola as fronteiras da vida, pois é capaz de transformar subordinados em insubordinados, especialmente se considerada a condição das mulheres negras diante da cultura dominante. Em uma das cartas de Nettie, ela declara: “[...] I study everything night and day” (WALKER, 2003, p. 132)¹²⁷, e esse ato de aprender a ler e a escrever se torna referência para Celie.

De modo representativo, os atos transformativos propostos nas tramas discursivas de Walker e de Sapphire como ações capazes de gerar mudanças são fortalecidos por aprendizagens conjuntas, leituras e lutas compartilhadas, fortalecimento de laços sociais e caminhadas em direção à autolibertação de mulheres. As propostas de ensino da professora Beasley e, posteriormente, de Nettie para com Celie em *The Color Purple*, e de Ms Rain para com Precious, em *Push*, perpassam a perspectiva de alfabetizar letrando, ou seja: as situações comunicativas e o conhecimento são contextualizados e estão imbricados em um processo significativo.

Em *Push*, que se passa no final do século XX, é Ms Rain quem introduz uma proposta pedagógica crítica em suas aulas, negociando o conhecimento na medida em que ele é construído e valorizando a construção do aprendiz. Na metodologia de trabalho de Ms Rain, ela explica para Precious que “Every day [...], we gonna read and write in our notebooks. How we gonna write if we can’t read? Shit, how we gonna write if we can’t write! I don’t remember never doing no writing before. My head spinning I’m scared [...]” (SAPPHIRE, 1996, p. 49)¹²⁸. A docente é capaz de promover a interação entre ela e as alunas, de modo que organiza para que o conhecimento seja construído enquanto processo, aos poucos e a partir do que faz sentido. Na perspectiva bakhtiniana, pode-se afirmar que essa proposta pedagógica contempla um excedente de visão. Conforme Bakhtin define em *Estética da criação verbal*,

[...] o excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto desabroche na flor na forma concludente, urge que o excedente de minha visão complete o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar na empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele vê, colocarme no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (BAKHTIN, 2010a, p. 23).

¹²⁷ “[...]. E eu estudo todo dia e noite” (WALKER, 1986, p. 152).

¹²⁸ “- Todo dia [...] vamos ler e escrever nos cadernos. Como a gente vai escrever se a gente não sabe ler? Merda, como a gente vai escrever se a gente não sabe escrever! Não lembro de nunca ter escrito nada antes. Minha cabeça tá rodando, tô com medo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 61).

Assim, Ms Rain conhece as alunas e elas a conhecem: um encontro fundamental para que aconteça confiança e aprendizagem. A docente estimula as alunas a elaborarem a escrita a partir de suas vivências, em um diário de acontecimentos e eventos do dia a dia. Precious conta que Rain diz: “[...] on Wednesday she gonna talk to us about keeping a journal. Tell us again we gotta bring in another notebook for to be our journal. How is journal different from a notebook I wanna ask but I never asked a question before in school” (SAPPHIRE, 1996, p. 50-51)¹²⁹.

Na escola alternativa Cada Um Ensina Cada Um e com os letramentos, as transformações ocorrem na vida de Precious. Por fim, apenas aos 16 anos de idade, a protagonista inicia a valorização de si, buscando resistir às dificuldades que assombram sua vida. O romance indica que o fortalecimento e o apoio da professora Rain ocorre no momento em que a protagonista deixa de ter medo de se expressar e começa a se sentir confiante e incluída no grupo. Nesse viés, o letramento de Precious acontece concomitantemente à sororidade de Ms Rain, cuja motivação é para que a garota aprenda a lutar. Ms Rain dá suporte, oferece estratégias para a leitura e conforta a aluna diante das dificuldades que identifica na vida da aluna.

Na representação de *Push*, a professora é uma personagem capaz de entender que o processo de ensino e aprendizagem precisa atender às necessidades particulares de cada estudante. A partir da narrativa, é possível identificar uma proposta pedagógica que forma cidadãos críticos, usuários da língua na perspectiva de compreender o mundo nas práticas sociais e culturais relacionadas a esse íterim. A narrativa de *Push* indica que, com a educação, há um processo humanizador e imprescindível na contemporaneidade. Nesse contexto, Antônio Candido (2004) explica:

[...] sabemos que a nossa época é profundamente bárbara, embora se trate de uma barbárie ligada ao máximo de civilização. Penso que o movimento pelos direitos humanos se entronca aí, pois somos a primeira era da história em que teoricamente é possível atrever uma solução para as grandes desarmonias que geram a injustiça contra a qual lutam os homens de boa vontade, à busca, não mais do estado ideal sonhado pelos utopistas racionais que nos antecederam, mas do máximo viável de igualdade e justiça, em correlação a cada momento da história (CANDIDO, 2004, p. 170).

¹²⁹ “A Srta Rain diz que na quarta vai falar com agente pra fazer um diário. Fala de novo que a gente precisa trazer outro caderno pra ser o diário. Quero perguntar como um diário é diferente de um caderno, mas nunca fiz uma pergunta antes na escola” (SAPPHIRE, 2014, p. 63).

As cartas, em *The Color Purple*, e os diários, em *Push*, são recursos que colocam as protagonistas nessa dinâmica de se encontrarem dentro de um cronotopo constitutivo de aprendizagem das letras e das palavras. Esse, por sua vez, as coloca especialmente no contexto da luta por seus direitos, pela igualdade e justiça, na perspectiva da transformação identitária, de quem, enfim, volta-se para um eu que se torna visível para si e para o outro. As atividades que envolvem o letramento de Celie e de Precious são impactantes em suas vidas e nas relações sociais que elas costumam ao longo das narrativas. O letramento é, nesse contexto, a possibilidade de as protagonistas resistirem ao silenciamento que sofrem e superá-lo. Em suas trajetórias, há mulheres afro-americanas que possibilitam não somente a aprendizagem de leitura e escrita, mas a aprendizagem acerca da vida e do ser mulher em relação à sociedade e ao mundo.

Nesse contexto de letramento, as narrativas sugerem um imbricar dos movimentos de reconstrução identitária, para os quais a educação, no que converge ao letramento de mundo e à emancipação, acontece em dinâmicas análogas, inclusive quando considerados os compartilhamentos com outras personagens afro-americanas. Na análise proposta, identifica-se que a educação desempenha um papel importante para a emancipação das situações de vulnerabilidade e de opressão. Os conhecimentos possibilitam que as protagonistas reconheçam os fatos de uma forma diferente, pois as situações de letramentos são instrumentalizadoras no enfrentamento do silenciamento e na tomada de consciência quanto à condição de submissão familiar. O letramento trouxe esperança para as protagonistas viverem dias melhores: mesmo advindas de contexto familiares e sociais violentos, elas apostam nos conhecimentos e na educação.

Além de o letramento ter influenciado ativamente na vida das protagonistas, a sororidade e as oportunidades de compartilhamento foram indiscutíveis para que elas iniciassem o fortalecimento pessoal. Portanto, o letramento ocorre com a atenção de outras mulheres que se dedicam a esse processo em contextos que oportunizam aprendizagem e diálogo. Os processos de ensino e de aprendizagem ocorrem de modo distinto para as personagens. Enquanto Celie aprende com leituras, diálogos no trabalho e com a irmã Nettie, em casa e por cartas – pois não mais foi à escola por conta da gestação –, Precious aprende na escola alternativa, onde um modo distinto de letrar e uma proposta sensível de docência garantem sua aprendizagem compartilhada com as colegas.

No decorrer da obra *The Color Purple*, é possível observar que Celie busca o crescimento pessoal e a afirmação de si, instruindo-se e desejando estudar com o apoio da irmã Nettie e aprender com as experiências compartilhadas durante as costuras de calças em

Memphis. As atividades de leitura e de escrita por meio das cartas e leituras outras – de palavras e de mundo – são instrumentos comunicativos que mantêm Celie viva e seguindo em frente. Inclusive, a carta de Nettie para Celie expressa a importância da atividade de escrita para Celie e o quanto essa atividade (de Celie) influencia sua irmã, que diz lembrar “[...] one time you said your life made you feel so ashamed you couldn’t even talk about it to God, you had to write it, bad as you thought your writing was. Well, now I know what you meant. And whether God will read letters or no, I know you will go on writing them” (WALKER, 2003, p.130)¹³⁰.

A dialogicidade por meio das cartas se torna um valor para Celie e Nettie, que se sentem sozinhas. Nettie considera a escrita como uma forma para se sentir melhor psicologicamente e fisicamente. Ela declara que o exemplo de escrevivência praticada por Celie é inspiração para ela, então conta: “[...] when I don’t write to you I feel as bad as I do when I don’t pray, locked up in myself and choking on my own heart” (WALKER, 2003, p. 130)¹³¹. Assim, as irmãs têm a escritura de cartas como uma aliada para enfrentarem a saudade que a separação deixou a elas. Pela necessidade de se comunicarem e manterem a construção da linguagem ativada, Celie experiencia momentos de aprendizagem com outras mulheres que a apoiam em sua trajetória e dialogam com ela. De modo contínuo e em um inacabado movimento de aprendizagem, Celie costura, escreve e dialoga enquanto aprende a lutar por sua liberdade e visibilidade.

O letramento de Precious é narrado pela própria protagonista, que revela sobre suas dificuldades iniciais e sua história de sobrevivência ao escrever seus diários. A autora do romance deixa que marcas do processo da construção da lectoescrita de Precious fiquem na narrativa de *Push* para que o leitor se sinta partícipe dessa elaboração dos pensamentos e das reflexões da protagonista em forma de letras, palavras e textos. A parte da narrativa de *Push* que contempla o letramento de Precious começa com a expectativa da garota quanto à escola alternativa.

Precious deseja que a segunda-feira adentre logo à sua trajetória de vida; ela está esperançosa com a mudança para a escola alternativa. Da ordem social que a invisibiliza com suas forças simbólicas silenciadoras, nascem esperanças de dias melhores na narrativa, os quais trazem fortalecimento à protagonista no movimento que a desprende da violência, retirando-a do silenciamento, do abuso e da desvalorização. “But now, right *now*, I’m standing at the sink

¹³⁰ “[...] de certa vez quando você me contou que sua vida deixava você tão envergonhada que nem com Deus você conseguia falar a respeito, você tinha que escrever, apesar de achar que você escrevia muito mal. Bem, agora eu entendo o que você quis dizer. E independente de se Deus lê cartas ou não, eu sei que você vai continuar escrevendo” (WALKER, 1986, p. 149).

¹³¹ “[...] quando eu não escrevo para você eu me sinto tão mal como quando não rezo, trancada dentro de mim mesma, meu próprio coração me sufocando” (WALKER, 1986, p. 149-150).

finishing the dishes. Mama sleep on couch. It's Friday, October sixteen, 1987. I got to get through Saturday and Sanday' fore I get to Monday – the alternative” (SAPPHIRE, 1997, p. 22)¹³². Da solidão que tem habitado os sentimentos da protagonista, ela começa a construção da própria imagem articulada ao fortalecimento que se dá no coletivo, a partir do apoio que recebe de outras mulheres, mais precisamente quando encontra Ms Rain, as colegas de aula da turma da Each One Teach One. Então, a protagonista do romance *Push* passa por um processo de transformação.

O deslocamento que acontece na vida de Precious com a saída da escola 146 e sua transferência para a escola alternativa é imprescindível para que a ela adentre o processo de inclusão consigo mesma. Inicialmente, esse movimento é difícil para a garota, pois o silenciamento e a invisibilidade fazem parte de sua identidade e a impedem de se sentir pertencente ao mundo. Precious sofre rebaixamento da capacidade cognitiva ao ser submetida a avaliações na escola, e isso é traumático para ela. Sua identidade negativa nasce da imagem depreciativa que outros têm dela, o que faz com que ela se sinta incapaz de reagir. Mas, no primeiro dia de aula e no contato inicial com sua nova turma e professora, a narrativa sugere que o leitor acompanhe os primeiros passos resilientes que direcionam Precious para um contexto significativo e transformativo na sua vida. Como a narrativa do romance não é linear, os *flashbacks* aparecem, a fragmentação, as interrupções, mas o enredo segue e o leitor pode conhecer o que Precious vive e sente. Na emoção de Precious, há angústias sobre o que a nova turma vai ajuizar diante dela:

I stays standing at door. I swallow hard, start to, I think I'm gonna cry. I look Miz Teacher's long dreadlocky hair, look kinda nice but look kinda nasty too. My knees is shaking, I'm scared I'm gonna pee on myself, even through I has not done no shit like that in years. I don't know how I'm gonna do it, but I am – I look at the six chairs lines up neat in the back of the room. I gotta get there (SAPPHIRE, 1997, p. 39-40)¹³³.

Nos parágrafos que seguem na narrativa, ela descreve suas ações, reações e emoções nesse novo cenário. É possível acompanhar a insegurança e o medo que ela tem em relação à nova aula da escola alternativa. Ela declara: “An' my feet stop. At the first row. Na' for the first time in my life I sits down in the front row (which is good'cause I never could see the board

¹³² “Mas agora, *agora*, tô perto da pia acabando de lavar os prato. Mamãe dorme no sofá. É sexta-feira, 16 de outubro de 1987. Preciso passar pelo sábado e o domingo antes de chegar na segunda – a alternativa” (SAPPHIRE, 2014, p. 32-33).

¹³³ “Fico parada na porta. Engulo em seco, começo a andar, acho que vou chorar. Olho o cabelo comprido tipo dread da Sra. Professora, parece tipo legal mas tipo feio também. Meus joelho tão tremendo. Tô com medo de me mijar, apesar que eu não faço isso tem ano. Não sei como vou conseguir, mas vou. Olho as seis cadeira bem enfileiradas no fundo da sala. Preciso chegar lá” (SAPPHIRE, 2014, p. 51).

from the back)” (SAPPHIRE, 1997, p. 40)¹³⁴. Assim, a garota começa a fazer parte do cronotopo de sua própria história de vida, uma identidade dela para com ela, a partir do reconhecimento de si que se desenha no apoio e na dedicação que recebe de sua professora, bem como dos compartilhamentos significativos nos novos contextos em que participa. Ela constrói uma imagem de si e revela como se identifica:

I am Precious ABCDEFGHIGKLMNOPQRSTUVWXYZ
 My baby is born
 My baby is black
 I am girl
 I am black
 I want house to live
 (SAPPHIRE, 1997, p. 76)¹³⁵.

Nesse caminho da aprendizagem da leitura e da escrita, está uma narrativa que se localiza geograficamente no Harlem, lugar da Renascença artística negra, das histórias de luta e de conquistas da comunidade norte-americana. O processo identitário da protagonista inicia a partir de como ela se imagina. Então, ela sai da realidade violenta e adentra o fortalecimento pessoal na busca dos valores agregados à sua raça e a características físicas da mulher negra. Nesse movimento, Precious reflete: “So there if I have a fantasy it be how I look. Ms Rain say I am beautiful like I am. Where? How? To who?” (SAPPHIRE, 1997, p. 114)¹³⁶. Com a interlocução da professora Rain e das colegas, a protagonista apreende que há beleza nas diferenças e que o branco não é referência de padrão de beleza. A compreensão quanto à importância de ser como uma pessoa, para além da aparência física, possibilita que Precious se reconheça com autoestima e confiança.

[...] I just don't always want to be crying like white bitch on TV movies. Since I ain' no white bitch. I understand that now. I am not white bitch. I am not Janet Jackson or Madonna on the *inside*. I always thought I was someone different on the inside. That I was just fat and black and ugly to people on the OUTSIDE. And if they could see *inside* me they would see something lovely and not keep laughing at me [...] Mama and Daddy would recognize me as... as, I don't know, Precious! But I am not different on the inside. Inside I thought was so beautiful is a black girl too (SAPPHIRE, 1997, p. 125)¹³⁷.

¹³⁴ “E meus pés param. Na primeira fila. E pela primeira vez na vida sento na primeira fila (o que é bom porque eu nunca conseguia ver o quadro lá do fundo)” (SAPPHIRE, 2014, p. 51).

¹³⁵ “Eu sou Precious ABCDEFGHIGKLMNOPQRSTUVWXYZ/ Meu neném nasceu / meu neném é preto/ Eu sou mulher/ Sou preta/ Quero uma casa pra morar” (SAPPHIRE, 2014, p. 90).

¹³⁶ “Então se eu tivesse uma fantasia ia ser da minha aparência. A Srta. Rain diz que eu sou linda como sou. Onde? Como? Pra quem?” (SAPPHIRE, 2014, p. 131).

¹³⁷ “[...] eu não quero ficar chorando que nem as vacas brancas nos filmes de TV. Já que eu não sou nenhuma vaca branca. Agora entendo isso. Não sou uma vaca branca. Por *dentro* eu não sou Janet Jackson nem Madonna. Sempre pensei que eu era alguém diferente por dentro. Que eu só era gorda, preta e feia pras pessoas DE FORA. E se elas pudessem ver *dentro* de mim iam ver uma coisa linda e não iam ficar rindo de mim[...]mamãe e papai iam me

O racismo que a vitimou e a deixou silenciada por tantos anos desde sua infância está nas memórias de Precious, ainda que ela inicie um processo de descoberta de si e de entendimento sobre como o racismo está naturalizado na sociedade. A protagonista entende que a valorização da pessoa existe e é independente dos estereótipos definidos e valorizados nas sociedades globais. Na narrativa, é possível identificar que a educação é o meio pela qual a protagonista melhora sua condição social e adentra à luta contra a opressão até então vivida.

Em sala de aula, Precious conhece pessoas com problemas semelhantes aos dela; são colegas que, aos poucos, conquistam sua confiança. Ela vai se colocando em um processo constitutivo e transformativo. Com sua observação sobre o próprio processo de aprendizagem, a protagonista traz reflexão ao leitor, falando sobre quando sente ser capaz de participar desse movimento: “I wonder where I be if I had been learning all those yars I sita t I.S. 146” (SAPPHIRE, 1997, p. 107)¹³⁸. Ela curte o hábito de ser estudante, gosta de aprender e de compartilhar suas aprendizagens com os outros e de ouvi-los, até mesmo conversa com o filho sobre esse processo e sobre a importância da escola para a vida. Precious passa a se sentir pertencente ao meio escolar. A partir da interação em aula com Ms Rain e as colegas, a protagonista descreve o cenário de sua nova escola e seu novo cronotopo de aprendizagens:

Miz Rain calm. Rain, nice name for her. Ack like she don't mind cursing, say. 'It's just a way of breaking the ice, a way of getting to know each other better, by asking nonthreatening questions that allow you to share yourself with a group without having to reveal more of yourself than might be comfortable.' She pause. 'You don't have to do it if you don't want to.' 'I don't want to', beautiful girl say. Everybody looking at me now. In circle I see everybody, everybody see me. I wish for back of the class again for a second, then I think never again, I kill myself first 'fore I let that happen. 'My name Precious Jones. I was born in Harlem. My baby gonna be born in Harlem. I like what color – yellow, thas fresh.' N I had a problem at my ol' school so I come here¹³⁹ (SAPPHIRE, 1997, p. 46).

reconhecer como... como, não sei, Precious! Mas não sou diferente por dentro. O por dentro que eu pensava que era tão lindo também é uma garota negra” (SAPPHIRE, 2014, 142-143).

¹³⁸ “Imagino onde eu ia estar se tivesse aprendido em todos aqueles anos sentada na Escola 146[...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 123).

¹³⁹ “A Srta Rain tá calma. Rain, nome bonito pra ela. Finge que não se incomoda com o palavrão, e diz:- É só um modo de quebrar o gelo, um modo de nos conhecermos melhor, fazendo perguntas que não ameaçam, que permitam a você compartilhar com um grupo sem ter de revelar mais sobre você do que poderia ser confortável – ela faz uma pausa. – Não precisa falar, se não quiser. – Não quero – a garota linda diz. Agora todo mundo tá me olhando. No círculo eu vejo todo mundo, todo mundo me vê. Sinto vontade de voltar pro fundo da sala por um segundo, depois penso nunca mais, prefiro me matar antes que isso aconteça. – Meu nome é Precious Jones. Nasci no Harlem. Meu neném vai nascer no Harlem. Gosto de que cor... amarelo, é refrescante. E tive problema na minha outra escola por isso vim pra cá vida” (SAPPHIRE, 2014, p. 57-58).

Ao reconhecer a professora e ao se situar com as demais alunas, contextualizando sua identidade no grupo escolar, observa-se que a narrativa explicita o movimento de reconhecimento de si enquanto a protagonista se apresenta. No entorno do primeiro dia de aula, a narrativa de *Push* sugere que Precious se sente mais visível e valorizada, o que dá um tom à narrativa quando nos contextos de compartilhamento e de letramento. Ela se reconhece em um círculo, em um grupo, pertencente ao mundo e não fica mais no fundo da sala de aula como costumava fazer na escola 146. Precious se inclui aos poucos no grupo e vai se reconhecendo e conhecendo as demais garotas. Há sentidos impregnados na relação entre Precious e o grupo de estudo em aula, como se um movimento estético fosse se sobressaindo com face ética. Na dinâmica de Ms Rain, todos têm um dever ético para com os demais, pois a relação é dialógica, de compartilhamentos e de respeito mútuo.

A aula de Ms Rain faz sentido no contexto do círculo das estudantes. As dores e os temores de Precious são compartilhados diante do olhar compreensivo e próximo das colegas e da professora, pois elas se interessam pela história da protagonista e pelo que ela faz, e essa é uma oportunidade para que Precious olhe para si mesma, compartilhe e estabeleça uma relação de interação. Ms Rain não apenas alfabetiza, mas letra e propõe o hábito da escrita diária: “Every day [...], we gonna read and write in our notebooks. How we gonna write if we can’t read? Shit, how we gonna write if we can’t write! I don’t remember never doing no writing before. My head spinning I ‘m scared [...]” (SAPPHIRE, 1997, p. 49)¹⁴⁰.

As situações comunicativas e o conhecimento são contextualizados e estão imbricados em um processo significativo do conhecimento. Precious reflete e sente medo porque não sabe escrever. A professora introduz uma proposta pedagógica crítica em suas aulas e negocia o conhecimento na medida em que ele é construído, valorizando a construção do aprendiz a partir do que o estudante já construiu como conhecimento. Ms Rain esclarece para Precious que sua metodologia de trabalho considera a escrita diária, a aprendizagem, não as notas.

A escritura dos diários de Precious mostra os conhecimentos ainda não construídos por ela: os primeiros movimentos na direção da aprendizagem. A protagonista questiona sobre os processos de ler e escrever e problematiza a escrita proposta por sua professora, pois percebe que ainda não sabe ler. Mas Ms Rain estabelece a interação entre a professora e as alunas e organiza para que o conhecimento seja construído enquanto processo, aos poucos e a partir do que faz sentido. Assim, estimula que as alunas elaborem a escrita a partir de suas vivências, em

¹⁴⁰ “– Todo dia [...] vamos ler e escrever nos cadernos. Como a gente vai escrever se a gente não sabe ler? Merda, como a gente vai escrever se a gente não sabe escrever! Não lembro de nunca ter escrito nada antes. Minha cabeça tá rodando, tô com medo [...]” (SAPPHIRE, 2014, p. 61).

um diário dos acontecimentos e eventos do dia a dia. Precious conta que a professora: “[...] say on Wednesday she gonna talk to us about keeping a journal. Tell us again we gotta bring in another notebook for to be our journal. How is journal different from a notebook I wanna ask but I never asked a question before in school” (SAPPHIRE, 1997, p. 50-51)¹⁴¹.

Na turma Cada Um Ensina Cada Um, as transformações ocorrem para Precious ainda que apenas aos 16 anos de idade. Quando ela inicia o letramento e a valorização de si é quando inicia o enfrentamento das dificuldades que assombram sua vida. O fragmento de narrativa de *Push* que segue exemplifica o fortalecimento e o apoio de Ms Rain, momento em que a protagonista deixa de ter medo de se expressar e começa a se sentir confiante e incluída: “‘What’s wrong Precious?’ I struggles for air, ‘I... the pages look alike to me.’ I breave in deep, there I said it. Miz Rain sigh sad like. ‘I think I understand you, Precious. But for now, I want to try, push yourself Precious, go for it’” (SAPPHIRE, 1997, p. 53-54)¹⁴².

Nesse viés, o letramento de Precious tem a sororidade de Ms Rain, a qual é imprescindível, pois a dedicação docente motiva Precious e a projeta às aprendizagens de letras, palavras, textos e, especialmente, à luta pela vida. A professora dá suporte, oferece estratégias para a leitura e conforta a aluna diante das dificuldades que identifica, sendo capaz de entender que os processos de ensino e de aprendizagem precisam atender às necessidades particulares de cada estudante. É uma proposta pedagógica que forma cidadãos críticos para que possam usar a língua para compreender o mundo das práticas sociais e culturais relacionadas a esse ínterim. Esses cidadãos também poderão entender que, com a educação, há um processo humanizador, imprescindível na contemporaneidade.

No romance *Push*, há indicação de que os conteúdos não são apenas uma listagem de tópicos em um programa de ensino. Os conteúdos precisam fazer sentido para o estudante e para o docente, precisam ter um significado que esteja engendrado no social, que dialogue com o modo como esses tópicos são apresentados e como os estudantes percebem e interagem com esses tópicos. Até porque uma “palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra” (VYGOTSKI, 1998, p. 190).

Lev Vygotski ainda explica que “a característica fundamental das palavras é uma reflexão” (VYGOTSKI, 1998, p. 190). Nesse sentido, para Ms Rain, as palavras têm um papel-

¹⁴¹ “[...] diz que na quarta vai falar com agente pra fazer um diário. Fala de novo que a gente precisa trazer outro caderno pra ser o diário. Quero perguntar como um diário é diferente de um caderno, mas nunca fiz uma pergunta antes na escola” (SAPPHIRE, 2014, p. 63).

¹⁴² “– O que há de errado, Precious? Luto para respirar. – Eu... as páginas são tudo igual pra mim. – Respiro fundo, pronto, falei. A Srta. Rain suspira tipo triste. – Acho que entendo você, Percious. Mas agora quero que você tente, que se esforce, vá com tudo” (SAPPHIRE, 2014, p. 66).

chave: elas são significadas, assim como os conteúdos são distintos se comparados à escola 146. Ms Rain é capaz de reconhecer os estudantes e abordar os conteúdos com exigência. De modo corresponsivo na aprendizagem, ela compartilha do método que propõe com as alunas e dialoga na roda de conversa, no cronotopo que é o tempo e lugar da aula como ambiente libertador e transformador para todas.

[...] Miz Rain look at me. I'm the only one haven't spoken. I wanna say something but don't know how. I'm not use to talkin', how can I say it? I look Miz Rain. She say, 'well Precious, how about you, do you feel you're in the right place?'
I want to tell her what I always wanted to tell someone, that the pages, 'cept for the ones with pictures, look all the same to me; the back row I'm not in today; how I sit in a chair seven years old all day wifout moving. But I'm not seven years old. But I am crying. I look Miz Rain in the face, tears is coming down my eyes, but I'm not sad or embarrass.
'Is I Miz Rain,' I axes, 'is I in the right place?'
She hand me a tissue, say, 'Yes, Precious, yes' (SAPPHIRE, 1997, p. 47-48)¹⁴³.

Juntas, elas constroem um ambiente de confiança que inicia com Ms Rain, pois ela é compreensível em relação às necessidades e considera as emergências educacionais na sua dinâmica pedagógica. Cuidadosamente, a professora atenta para as particularidades que encontra em aula, respeitando o ritmo e o direito de aprender de suas alunas, com base nos conhecimentos já construídos e em suas potencialidades. A professora também considera as inseguranças e os medos para, então, avançar na proposta de leitura e escrita, a qual não é apenas de palavras, frases e textos, mas é de posicionamento social, político e crítico em relação ao mundo. Ao considerar que ensinar se dilui “na experiência realmente fundante de aprender” (FREIRE, 1996, p. 24), a professora atende individualmente cada estudante, ajusta sua proposta pedagógica com base nas necessidades que identifica e, com paciência e dedicação, orienta o processo da produção dos diários, o que faz com que Precious se sinta querida e fortalecida na sua busca por um lugar no mundo.

Precious conta com Ms Rain para a supervisão e orientação desse processo até atingir a leitura e a escrita desejáveis. Ms Rain justifica a importância de sua ação orientadora em relação ao processo cognitivo e metacognitivo que os estudantes realizam. Precious narra que a professora “[...]wonna spend some time with each student in little office room to side before

¹⁴³ “A Srta. Rain olha para mim. Eu sou a única que não falei. Quero falar alguma coisa mas não sei como. Não tô acostumada a falar, então como vou dizer? Olho a Srta. Rain. Ela diz: – E então, Precious, e você, acha que está no lugar certo? Quero dizer a ela o que eu sempre quis falar a alguém, que as página, a não ser as que têm figurinhas, é tudo igual pra mim; sobre a fila de trás onde não tô hoje; que ficava sentada com 7 anos o dia inteiro sem me mexer. Mas não tenho 7 anos. Mas tô chorando. Olho a Srta. Rain na cara, as lágrima tão me descendo pelos olho, mas não tô triste nem sem graça. Pergunto: – Eu tô, Srta. Rain? Eu tô no lugar certo? Ela me entrega um lenço de papel, diz: - Está, Precious, está” (SAPPHIRE, 2014, p. 59-60).

we go” (SAPPHIRE, 1997, p. 51)¹⁴⁴. Nesse atendimento individualizado, a docente tem possibilidade de identificar as dificuldades de cada estudante e melhor orientá-las.

O comportamento didático de Ms Rain, de buscar qualificar seu projeto educativo a partir do conhecimento que identifica como já internalizado, está em diálogo com as palavras de hooks (2017), que declara ser uma educadora que cresce ao lado de seus estudantes a partir da compreensão da importância do compartilhamento de conhecimentos, sabendo que tem um papel participativo no processo educativo. Para bell hooks, essa “é uma das principais diferenças entre a educação como prática de liberdade e o sistema conservador de educação bancária que encoraja os professores a acreditarem, do fundo do seu ser, que eles não têm nada a aprender com os alunos” (hooks, 2017 p. 204). A narrativa que segue expõe que, nos momentos de leituras, a docente e as estudantes estão engajadas e comprometidas com a criação de um tempo e um lugar de aprendizagens.

‘Beach,’ but I’m not sure, I know B in beach’, no B in that word. She say, “‘Shore, that word is ‘shore’, that’s almost like ‘beach’, very good very good”, she say. Then she say in soft voice like cat purr (I always wishted I had a cat), “‘Can you read the whole thing?’” I say, “‘A Day at the Beach’”. She says very good and closes the book. I want to laugh. I want to hug kiss Miz Rain. She make me feel good. I never readed nuffin’ before (SAPPHIRE, 1997, p. 54-55)¹⁴⁵.

Em seguida, Ms Rain sugere que Precious tenha um caderno ou diário para registrar os eventos e acontecimentos do seu dia. Por meio dessas anotações, Precious dá seus primeiros passos na aprendizagem das letras e inicia um futuro melhor, escrevendo do jeito que consegue, conforme sua condição de aprendiz e com a legibilidade que a escrita lhe permite para se comunicar. A protagonista narra sobre seu processo de aprendizagem e declara que a professora “[...] know Little Mongo is my child ‘cause I wrote it in my jornal. I am happy to be writing. I am happy to be in school. Miz Rain say we gonna write back everyday, that mean home too. ‘N she gonna write back everyday. Thas great” (SAPPHIRE, 1997, p. 62)¹⁴⁶.

¹⁴⁴ “[...]quer passar um pouquinho de tempo com cada aluna na salinha do lado, antes da gente ir embora” (SAPPHIRE, 2014, 63).

¹⁴⁵ “- Praia – mas não tenho certeza, conheço o P de ‘praia’, e não tem P nessa palavra. Ela diz: __ ‘Litoral’, essa palavra é ‘litoral’, é quase como ‘praia’, muito bem, muito bem. _Depois ela fala em voz baixinha que nem um gato ronronando (eu sempre quis ter um gato): – Você consegue ler a frase inteira? Eu digo: – Um dia na praia. Ela diz muito bem e fecha o livro. Sinto vontade de chorar. Sinto vontade de rir. Quero abraçar e beijar a Srta. Rain. Ela faz eu me sentir bem. Eu nunca tinha lido nada antes” (SAPPHIRE, 2014, p. 67).

¹⁴⁶ “A Srta. Rain sabe que a Monguinha é minha filha porque eu escrevi no diário. Tô feliz porque tô escrevendo. Tô feliz porque tô na escola. A Srta. Rain diz que a gente vai escrever todo dia, isso quer dizer em casa também. E ela vai escrever de volta todo dia. Que legal!” (SAPPHIRE, 2014, p. 75).

A heroína de Sapphire vive a possibilidade de se colocar dialeticamente na sua história, com traumas, dores, realidade e na luta por sua visibilidade. Nessa tomada de consciência acerca do mundo e de si, ela percebe que a família também deve ser uma entidade formadora do ser humano, e que o letramento pode ser iniciado pelos familiares, em casa. Precious se mostra responsiva pelo seu bebê e explicita a valorização pelos conhecimentos escolares. Ela pede ao filho: “Listen baby, Muvver love you. Muvver not dumb. Listen baby: ABCDEFHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ. Thas the alphabet. Twenty-six letters in all. Them letters make up works. Them words everything” (SAPPHIRE, 1997, p. 66)¹⁴⁷. Diante dessa consciência de ser no mundo, ela pratica a leitura enquanto dialoga com seu bebê ainda em seu ventre, passando a ideia de que o letramento é condição de viver melhor e que é uma necessidade humana. Ela percebe que é necessário ter uma profissão e saber ler e escrever e que o entendimento do significado das palavras e de como usá-las corretamente é a ponte para a profissionalização. Ela diz:

I don't say nuffin' Monday in school, Ms Rain ax me what wrong. I say, I OK, talk about it later. Ms Rain say what about now. I write her in my journal book.

Jan 9, 1989

One yr I ben scool I like scool I love my techr
(one year I been school I like school I love my teacher)
lot I lern. Books I read, chile care work comprts
(lot I learn. Books I read, child care, work computers)
Ms Rain I wood like to get a gud job lern wrk comprts
(Ms Rain I would like to get a job learn work computers)
get apt me n lil Mongo and Abdul
(get apartment me and Little Mongo and Abdul)
Ms Rain I ass you wy Me?
(Ms Rain I ask you why Me?)
Precious¹⁴⁸ (SAPPHIRE, 2003, p. 89).

Nesse diário, a narrativa identifica que Precious começa a ter uma visão prospectiva e articulada da dimensão social do letramento. Ao organizar a linguagem no diário, a protagonista estrutura sua conscientização, a qual “não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o

¹⁴⁷“Escuta neném, mamãe ama você. Mamãe não é burra. Escuta neném: ABCDEFHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ. Isso é o alfabeto. Vinte e seis letra. As letra faz palavra. As palavra é tudo” (SAPPHIRE, 2014, p. 80).

¹⁴⁸ “Não falo nada na segunda-feira na escola, a Srta. Rain pergunta se tem alguma coisa errada. Eu digo que tô legal, que falo mais tarde. A Srta. Rain diz que tal agora. Escrevo pra ela no meu caderno do diário. /9 de janeiro de 1989/ To um ano na iscola eu gosto da iscola eu amo mina pofesora (Tô um ano na escola eu gosto da escola eu amo minha professora) / Apendi muito. Li livros, cuidu de ciansa meçe no comutado (aprendi muito. Li livros, cuidu de criança, mexo no computador) / Srta. Rain eu qeria arraga um tabalo bom apede tabala no comutado (Srta. Rain eu queria arranjar um trabalho bom aprender a trabalhar no computador) /Araga apatameto PA mim e Monguinha e o Abdul (Arranjar apartamento pra mim e Monguinha e o Abdul) /Srta. Rain eu peguto por qe eu? (Srta. Rain eu pergunto por que eu?)” (SAPPHIRE, 2014, p. 103-104).

mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo” (FREIRE, 2001, p. 31), em uma relação entre ela e mundo. No caso de *Push*, o diálogo entre Ms Rain e Precious torna o processo de letramento e o ambiente da escola enriquecedores e determinantes para o processo reflexivo na direção da luta por melhores condições de vida para a protagonista. Ms Rain a motiva nessa luta e diz o quanto Precious é importante para ela:

Dear Ms Precious, You make my day! You don't just don't know how much I love having you in class, how much I love you period. And I am proud of you; the whole school is proud of you. I'm sure you'll be able to find a job when you get your G.E.D. Ad maybe your social worker could help you get a nice place for you, Little Mongo, and Abdul. I don't know what you mean by your question, "Why me?" Please explain. Ms Rain 1/9/89¹⁴⁹ (SAPPHIRE, 1997, p. 89-90).

Desse modo, as escrituras dos diários começam a fazer parte do cotidiano e da vida da protagonista, numa dinâmica que tem função formativa. Esse ambiente criado agrega valor às aulas, cronotopo em que professora e estudantes têm liberdade de expressão, relação que envolve a todas e respeita as diferenças e particularidades. Nessa busca pelo conhecimento, a orientação e a conduta organizam a atividade em aula. Ms Rain e as garotas vivenciam um encontro e não apenas uma aula a ser pautada em leitura, escrita, conteúdo sem relações de sentido. Precious vivencia o processo construtivo e vai reconhecendo que a possibilidade de se comunicar por meio das palavras tem uma grande importância na vida das pessoas.

Desse modo, na conjectura da leitura que está aprendendo, a protagonista adentra um processo que é autoformativo e educativo, ela adentra a ficção, a diversidade narrada em obras literárias e busca entender a si própria e ao outro. A relação de compartilhamento em aula é condição para que a protagonista revise o passado, reconheça as relações de poder que atravessam os discursos e atitudes que ainda a machucam e atualizam o passado – mas Precious estabelece novos passos para seguir:

[...] I look my friends in the circle and I tell them, test say I'm HIV positive. And all the tongues dead, can't talk no more. Rita Romero hug me like I'm her chile and I cry and Ms Rain rub my back and say let it out, Precious, let it out. I cry for every day of

¹⁴⁹ “Querida Srta. Precious, Você levanta meu dia! Você simplesmente não sabe como adoro ter você na minha turma, como eu amo você, ponto final. E sinto orgulho de você; toda a escola sente orgulho de você. Tenho certeza de que você vai poder arranjar um emprego quando tirar seu DEG. E talvez sua assistente social ajude a encontrar um bom lugar para você, a Monguinha e o Abdul. Não sei o que você quis dizer com a pergunta: ‘Por que eu?’ Por favor, explique. Srta. Rain 9/1/89” (SAPPHIRE, 2014, p. 104).

my life. I cry for Mama what kinda story Mama got to do me like she do? And I cry for my son, the song in my life (SAPPHIRE, 1997, p. 96)¹⁵⁰.

Precious não está mais sozinha como antes, nem tampouco silenciada, apesar de ir e vir nas memórias da opressão vivida. Sua história é narrada e escrita com as letras e as palavras que são significativas, e sua voz participa no coletivo com suas amigas. São elas que a visitam no hospital quando, em meio às leituras em sala de aula, Precious sente as contrações do parto e é encaminhada ao hospital para ter seu segundo filho, Abdul. A protagonista declara que essas pessoas são amigas, como se fossem uma família para ela:

These girlz is my friends. I been like the baby in a way' cause I was only 16 first day I walk in. They visit at hospital when I had Abdul and take up a collection when mama kick me out and bring stuf to half way house for me – clothes, cassette player, tuna fish, and Cambull soup, and stuff¹⁵¹ (SAPPHIRE, 1997, p. 95).

As colegas, solidariamente, levam o diário para que a protagonista escreva e depois retornam à professora Ms Rain. Para Precious, a situacionalidade de sua vida, agora com a presença e participação de Ms Rain e colegas, torna-se uma nova e afetiva família. Em *Push*, há relação de cumplicidade entre a professora, Ms Rain, e a estudante Precious em vários momentos, em especial na tessitura dos diários propostos pela docente. Ao compartilharem essa escrita em aula, não somente Ms Rain e Precious, mas as demais alunas vão se aconselhando. Diante da tristeza de Precious, Ms Rain escreve para ela: “Dear Precious Miss, [...] You could go further than your mother. You could get G.E.D and go to college. You could do anything Precious but you gotta believe it. Love Blue Rain” (SAPPHIRE, 1997, p. 73)¹⁵².

Com dedicação, sensibilidade e responsabilidade, Ms Rain tenta encontrar um lugar para que a protagonista possa ficar com seu filho após ela ser agredida pela mãe e ter fugido de casa em direção à escola.

¹⁵⁰ “[...] olho minhas amiga no círculo e falo pra elas: o exame disse que eu sou HIV positiva. E tudo que é língua parece morta, não consegue falar mais. Rita Romero me abraça que nem se eu fosse filha dela e eu choro e a Srta. Rain coça minhas costas e diz põe pra fora, Precious, põe pra fora. Eu choro por cada dia da minha vida. Choro por mamãe, que tipo de história mamãe tem pra fazer o que fez comigo? E eu choro por meu filho, a música da minha vida” (SAPPHIRE, 2014, p. 111).

¹⁵¹ “Essas garota são minhas amiga. Eu era tipo o neném da turma porque só tinha 16 anos quando entrei. Elas me visitaram no hospital quando eu tive o Abdul e fizeram coleta quando mamãe me botou pra fora e trouxeram coisas pra casa *meio* caminho pra mim, roupas, gravador de cassete, atum e sopa Cambull e coisa e tal” (SAPPHIRE, 2014, p. 110).

¹⁵² “Cara Precious Senhorita, [...]Você poderia ir mais longe do que sua mãe. Poderia tirar seu DEG e ir para a faculdade. Poderia fazer qualquer coisa, Precious, mas precisa acreditar nisso. Com amor, Blue Rain (SAPPHIRE, 2014, p. 87).

I can tell by Ms Rain's face I'm not gonna be homeless no more. She mumbling cursing about what damn safety net, most basic needs, a newborn child, A NEWBORN CHILD! She going OFF now. Rhonda come in behind her. No class, all of Each One Teach One is on the phone! They calling everybody from Mama to the mayor's office to TV stations! Before this day is up, Ms Rain say, you gonna be living somewhere, as god is my witness. As GOD is my witness! (SAPPHIRE, 1997, p. 79)¹⁵³.

Mas a professora não consegue suporte para que Precious tenha um abrigo; assim, Ms Rain a leva para sua casa, com o bebê Abdul. Ms Rain busca despertar na estudante a busca por autoconhecimento por meio da reflexão. Como isso, Precious se reconstrói: “Ms Rain say I am beautiful like I am” (SAPPHIRE, 1997, p. 114)¹⁵⁴. Essa presença de Ms Rain na vida de Precious em momentos tão importantes, como a chegada de seu filho Abdul, a necessidade de encontrar um lar e de continuar se emancipando como mulher e mãe, traz marcas à vida da protagonista e contribui para que ela se sinta melhor.

No romance, a protagonista vai se identificando com um determinado tipo de emprego e recupera a dignidade que lhe fora roubada, inclusive pela própria família. “No way”! I scream. “I'm getting my G.E.D., a job, and a place for me and Abdul, then I go to college. I don't wanna 'home attend' nobody” (SAPPHIRE, 1997, p. 120)¹⁵⁵. É possível acompanhar a protagonista na sua mudança de escola, enquanto a narrativa de *Push* segue no entorno da vida de Precious ao trazer os *flashbacks* da violência que a garota sofre em sua casa, da exclusão e dos preconceitos que a oprimem na escola e na sociedade. Em meio a esses *flashbacks* e a reflexões na narração, o romance apresenta a perspectiva de mudança na trajetória de vida de Precious com a escola alternativa.

Nos meandros da descoberta de si e da libertação de Precious, são os compartilhamentos entre as mulheres que desencadeiam um papel imprescindível. Nesse entorno, a pedagogia crítica e engajada de Ms Rain é decisiva, tendo foco na dinâmica da produção e da reflexão significativas para a escrita de diários, tanto no âmbito individual quanto no coletivo. Nessa obra de Sapphire, nota-se que a autora apresenta a educação como possibilidade de emancipação e melhoria na qualidade de vida de sua protagonista. O cronotopo da escola

¹⁵³ “Pela cara da Srta. Rain eu posso ver que não vou ficar mais sem teto. Ela xinga baixinho *que* porcaria de rede de segurança, necessidades mais básicas, uma criança recém-nascida, UMA CRIANÇA RECÉM-NASCIDA! Ela tá PIRANDO de vez. Rhonda vem atrás dela. Nada de aula, todo mundo da Cada Um Ensina a Um tá no telefone! Tão ligando pra todo mundo, desde a mamãe até o escritório do prefeito e estações de TV! A Srta. Rain diz: antes desse dia acabar você vai tá morando em algum lugar, deus é minha testemunha. DEUS é minha testemunha!” (SAPPHIRE, 2014, p. 93).

¹⁵⁴ “A Srta. Rain diz que eu sou linda como sou” (SAPPHIRE, 2014, p. 131).

¹⁵⁵ “De jeito nenhum! __Grito. __Eu vou tirar meu DEG, vou conseguir um emprego e um lugar para mim e pro Abdul, depois vou pra faculdade. Não quero ser ‘auxiliar doméstica’ de ninguém” (SAPPHIRE, 2014, p. 137).

alternativa está organizado a partir de uma pedagogia engajada, a qual “valoriza o aluno” (hooks, 2017, p. 34).

No fragmento que segue, a narrativa permite que se identifiquem as situacionalidades das aulas e o investimento na valorização do humano realizado por Ms Rain:

Jermaine say, “Where we gonna begin?”
 Miz Rain say, “At the beginning”, and pick a piece of chalk out her purse and walk to the board. She write A on the board, she hand the chalk to Jermaine. Jermaine write B. Jermaine hand it to Consuelo, she write C. Consuelo hand it to Rhonda she wrote D. Rhonda hand it to Rita. Rita take a step and start to cry. Miz Rain say we all in this together . All us say E real loud, Rita go up ‘n write E, hand me halk ‘n I write F and so it go. Then we sits back down all at once, that make us laff, and Miz Rain say this is the beginning, there are twenty-six letters in the alphabet, they all have sound. These letters make up all the words in our language. Please, open your notebook, write the date, October 19, 1987, then write the alphabet in your notebook.
 After we write the alphabet in our notebook we recite it out loud together [...]
¹⁵⁶(SAPPHIRE, 1997, p. 50).

Precious, então, dá início à transformação de sua identidade e começa a intercambiar vivências significativas, com proximidades que são relações afetuosas e de respeito mútuo. A interlocução por meio de diários e de leituras compartilhadas são escrituras de vida que funcionam como mentoras na tomada de consciência de ser. Pode-se aclarar que “o imenso e infinito mundo das palavras do outro são o fato primário da consciência humana e da vida humana” (BAKHTIN, 2010a, p 379).

A mediadora dos conhecimentos sobre o mundo e sobre as palavras age com alteridade e sensibilidade. Ms Rain ensina de modo que sejam respeitadas e protegidas as vidas e os sentimentos presentes em suas aulas, o que é “essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo” (hooks, 2017, p. 25). Celie e Precious precisaram descobrir que não são seres inferiores, que são capazes de aprender e de intercambiar conhecimentos.

Da história mistificada do racismo, Angela Davis recupera que, “se fossem realmente inferiores em termos biológicos, as pessoas negras nunca teriam manifestado desejo nem capacidade de adquirir conhecimento. Portanto, não teria sido necessário proibi-las de

¹⁵⁶ “Jermaine diz: – Onde é que a gente vai começar? / A Srta. Rain diz: – No começo – e pega um pedaço de giz na bolsa e vai até o quadro. Escreve A no quadro, entrega o giz pra Jermaine. Jermaine escreve B. jermaine entrega a Consuelo, ela escreve C. Consuelo entrega a Rhonda e ela escreve D. Rhonda entrega a Rita. Rita dá um passo e começa a chorar. A Srta. Rain diz que todos nós estamos juntos nisso. Todo mundo diz E bem alto, Rita levanta e escreve E, entrega o giz pra mim e eu escrevo F e a coisa continua. Então a gente senta de volta todo mundo ao mesmo tempo, isso faz a gente rir e a Srta. Rain diz que é o começo, que são 26 letras no alfabeto, que todas tem um som. Essas letras fazem todas as palavras da nossa língua. Por favor abram o caderno, anotem a data, 19 de outubro de 1987, depois escrevam o alfabeto no caderno. / Depois que a gente escrevemos o alfabeto no caderno a gente recitamos ele alto, todo mundo junto” (SAPPHIRE, 2014, p. 62).

aprender” (DAVIS, 2016, p. 109). Os letramentos que imbricam a leitura, a compreensão da palavra, seus sentidos e seus significados na vida das protagonistas de *The Color Purple* e *Push* ocorrem como um processo contínuo, a partir de experiências compartilhadas e significativas conectadas ao mundo. As emancipações de Celie e de Precious, decorrentes das possibilidades de ler, interpretar e participar ativamente do mundo dos letrados, precisaram de oportunidades educacionais concretas e sensíveis, as quais foram regadas por sororidade, dedicação, diálogo e compartilhamentos.

4.2.3 A sororidade nos meandros da emancipação das protagonistas

I am so happy. I got love, I got work, I got money, friends and time.
And you alive and be home soon. With our children.
(*The Color Purple*, Alice Walker)¹⁵⁷

I got poems, a son, friends. I want to live.
(*Push*, Sapphire)¹⁵⁸

Outro tema comum entre as obras *The Color Purple* e *Push* é a sororidade. Essa relação sororil também garante que os processos de letramento ocorram com as protagonistas dos romances. Portanto, a sororidade perpassa as vidas de Celie e de Precious como um fio condutor de autorreconhecimento e valorização humana. Os romances apresentam os movimentos constitutivos identitários das protagonistas Celie, em *The Color Purple*, e Precious, em *Push*, as quais têm uma organicidade a partir de compartilhamentos e ajuda mútua entre as mulheres afro-americanas na busca pela libertação. Com a feminista e escritora norte-americana Kate Millett, o termo *sisterhood* (ou sororidade) nasceu entre os anos de 1960 e 1970 para mostrar a relevância da união e do fortalecimento mútuo de mulheres na luta contra a opressão sofrida por elas.

A sororidade tem ideia emancipatória e consiste no fortalecimento de mulheres na busca pela libertação. Esse conceito foi definido dentro de uma proposta ética e política feminista, décadas depois, pela latino-americana Marcela Lagarde, que pontuou a importância de se

¹⁵⁷ “Querida Nettie, Eu tô tão feliz. Eu tenho um amor. Eu tenho um trabalho. Eu tenho dinheiro, amigos e tempo. E você tá viva e logo vai voltar pra casa. Com nossas criança” (*A cor púrpura*, Alice Walker).

¹⁵⁸ “Tenho poemas, um filho, amigas. Quero tanto viver” (*Preciosa*, Sapphire).

respeitarem as possíveis diferenças entre as mulheres, ainda que com objetivos compartilhados. De acordo com Lagarde,

[...] la sororidad es asimismo un camino para valorizar la identidad de género y lograr la autoafirmación de cada mujer. Apoyadas unas en las otras sin ser idénticas, sino reconociendo las diferencias entre ellas, las mujeres pueden pactar entre sí, siempre y cuando se reconozcan como sujetas, en este sentido, como pactantes. Enfrentar la opresión implica hacerlo también entre las mujeres. La sororidad, como alianza feminista entre las mujeres, es indispensable para enfrentar la vida y cambiar la correlación de poderes en el mundo (LAGARDE, 2012, p. 34)¹⁵⁹.

Com uma dimensão ética, política e prática, a sororidade tem espaço nos debates femininos contemporâneos, a exemplo das representações literárias que evocam ações de personagens que buscam o empoderamento feminino diante da estrutura social marcada pelo patriarcalismo, sexismo e escravidão. Nos romances *The Color Purple* e *Push*, é observável a questão concernente à dominação masculina em relação às mulheres, sendo uma superioridade que busca manter uma hierarquia e uma ordem injusta, a qual permite que alguns submetam outros à opressão e à violência (BOURDIEU, 2005). Contudo, Celie e Precious buscam se libertar da opressão masculina na medida em que se letram e encontram outras mulheres afro-americanas que as incentivam e as apoiam em suas lutas.

Neste ínterim, é possível constatar que a sororidade entre as personagens Celie, Shug, Sofia e Nettie, em *The Color Purple*, e entre Precious, Ms Rain e colegas de aula e colegas de grupo de Sobreviventes de Incesto Anônimos, em *Push*, é condição e possibilidade para que as protagonistas Celie e Precious tomem consciência sobre a própria existência como seres visíveis e dignas de valorização humana. Assim, construir a cultura sororal em uma sociedade moldada pela palavra e pela lei do pai e por silenciamentos é um desafio que se instaura para além da ficção, estando presente nos debates da contemporaneidade.

Com o estudo a partir dos romances *The Color Purple* e *Push*, é possível apreender que a sororidade exerce um papel importante na transformação identitária e na vida das protagonistas. Conforme Bakhtin (2010a, p. 109), “tomar consciência de si mesmo ativamente significa lançar sobre si a luz do sentido que está por vir, fora do qual não existo para mim mesmo”. Essa existência é construída na relação.

¹⁵⁹ “A sororidade é também uma maneira de melhorar a identidade de gênero e alcançar a autoafirmação de cada mulher. Apoiadas umas nas outras sem serem idênticas, mas reconhecendo as diferenças entre elas, as mulheres podem concordar entre si, desde que sejam reconhecidos como sujeitos, neste sentido, em concordância. Enfrentar a opressão envolve fazê-lo também entre as mulheres. A sororidade, como uma aliança feminista entre mulheres, é indispensável para enfrentar a vida e mudar a correlação de poderes no mundo” (tradução nossa).

É possível afirmar que a sororidade transforma Celie e Precious em mulheres que passam a se reconhecer e que são reconhecidas não mais na condição de vítimas da dominação e opressão familiar, institucional e social. As protagonistas dos romances adquirem voz ao longo da narrativa, por meio de movimentos constitutivos que acontecem através das escritas de si, dos letramentos e da sororidade. O fortalecimento e a visibilidade dessas jovens acontecem na conjectura do compartilhamento entre mulheres.

A sororidade é uma das características marcantes do romance *The Color Purple*, cuja narrativa começa com a representação da violência. Todavia, Alice Walker propõe uma virada identitária à sua protagonista e, assim, investe na representação dos movimentos de fortalecimento e emancipação pessoal de Celie. A narrativa sinaliza uma mudança no comportamento dessa personagem quando outras personagens afro-americanas compartilham experiências que provocam sua tomada de consciência, na perspectiva de iniciar o enfrentamento de seus opressores, a exemplo do compartilhamento entre as irmãs Celie e Nettie. A narrativa sugere que a irmã da protagonista sempre a alerta para lutar contra a violência sofrida. Nettie mora por um tempo na mesma casa com Celie, Mr ___ e seus filhos, e, nesse cenário, ela observa a crueldade do cunhado, repara na opressão e no abuso sofridos e instiga a protagonista a reagir, mostrando quem manda: “Don’t let them run over you, Nettie say. You got to let them know who got the upper hand” (WALKER, 2003, p. 17)¹⁶⁰. Com as interlocuções vivenciadas com a irmã, Celie se sente viva e capaz de ler os sentidos e os significados do mundo, conforme Nettie buscava valorizar quando ainda eram meninas. Assim, o compartilhamento com o outro (outras), como um elemento estético, provoca a autoconsciência e vai, aos poucos, constituindo Celie a partir da convivência, principalmente com Nettie, Sofia e Shug.

Em uma interface de aproximação com o romance *Push*, identifica-se que Precious, de modo semelhante ao de Celie, a partir de compartilhamentos, dá início à construção de uma imagem fortalecida, como estudante, mulher, mãe de Mongo e de Abdul. Neste viés, Bakhtin explica que a imagem externa está localizada “na fronteira de um mundo plástico-pictural; como personagem central de minha vida, tanto real quanto imaginária, vivencio a mim mesmo em um plano essencialmente distinto do plano de todas as outras personagens de minha vida e do meu sonho” (BAKHTIN, 2010a, p. 30).

Com a sororidade, identifica-se que Celie consegue compartilhar sua história e se colocar em relação a histórias de outras garotas e mulheres; desse modo, ela adentra o processo

¹⁶⁰ “Num deixa eles dominarem você, a Nettie fala. Você tem de mostrar para eles quem é que manda” (WALKER, 1986, p. 28).

constitutivo de ser. O sentimento de sororidade é mentor nesse processo de autorreconhecimento, e é essa estrutura de apoio que garante a constituição identitária da protagonista na perspectiva emancipatória, a qual é determinada por meio das interações com outras personagens do romance. Daquela jovem Celie subalterna e vítima do machismo que agia conforme o comportamento da sociedade e acreditava não ter valores, pois ouvia de Pa e Mr __ que era feia, burra, mulher e nada, nasce a Celie que não aceita mais as imposições opressoras. O empoderamento da protagonista é estruturado por seu autorreconhecimento, sua autoestima, seu conhecimento de mundo e sua sororidade entre mulheres afro-americanas, transformando-a em uma mulher livre e emancipada como profissional no ramo da costura de calças.

Nas interlocuções, com a leitura das cartas enviadas pela irmã Nettie, com Sofia, a esposa de seu enteado, e com Shug, a amante de seu marido, Celie consegue mudar sua vida e se libertar da escravidão, da violência e da solidão. Nesse ínterim, importa mostrar a identidade como um processo constitutivo da protagonista ao longo das décadas que agregam a trajetória de sua vida. Na narrativa de Walker, as personagens, especialmente Nettie, Shug, Sofia e Celie, apoiam-se em uma relação sororil que sustenta e estrutura a personagem Celie. A sororidade é, portanto, definitiva para que a protagonista tome consciência sobre si mesma e, gradativamente, vá passando pelas dificuldades na direção de conseguir enfrentá-las e se emancipar. Na manifestação literária *The Color Purple*, a mulher afro-americana é capaz de se afirmar a partir do apoio e da experiência de sofrimento compartilhado, o que fortalece e é uma espécie de abraço fraterno, uma costura de identidades fortalecidas. No contexto dessa obra, a sororidade entre as mulheres é um acontecimento que só elas compreendem e compartilham.

Mesmo que Celie permaneça muitos anos sem notícias de Nettie, a protagonista explicita a esperança que sente de um dia reencontrar sua irmã. Entre elas, há o movimento de proteção e de ajuda mútua, a exemplo de quando Celie impede que Nettie seja abusada sexualmente por seu padrasto, oferecendo-se a ele no lugar da irmã.

I ast him to take me instead of Nettie while our new mammy sick. But he just ast me what I'm talking bout. I tell him I can fix myself up for him. I duck into my room and come out wearing horsehair, feathers, and a pair of our new mammy high heel shoes. He beat me for dressing trampy but he do it to me anyway (WALKER, 2003, p. 7)¹⁶¹.

¹⁶¹ “Quando nossa nova mamãe tava duente eu pedi pra ele me pegar invés da Nettie. Mas ele só perguntou de que que utava falando. Eu falei para ele que eu podia me arrumar pra ele. eu infiei no meu quarto e voltei usando rabo de cavalo, pena, e um par dos sapatos de salto alto da nossa nova mamãe. Ele me bateu porque eu vисти como vagabunda, mas fez comigo de toda maneira” (WALKER, 1986, p. 17).

Diante da dura realidade em que vivem, a sororidade é a possibilidade de resistência e coragem, simbolizando forças compartilhadas e contínuas entre Nettie e Celie, que ainda coexistem, mesmo quando são separadas por muitos anos. Durante esse período em que está afastada de Nettie, Celie conhece Sofia, mulher do enteado Harpo. Com personalidade marcante e forte, a amiga Sofia, cuja família era basicamente masculina, aprendeu que precisava lutar para sobreviver. Essa mulher guerreira se torna uma referência de coragem e uma voz questionadora da opressão vivida pelas mulheres. Celie a considera e se deixa influenciar por ela, na perspectiva de aprender a lutar.

All my life I had to fight. I had to fight my daddy. I had to fight my brothers; I had to fight my cousins and my uncles. A girl child ain't safe in a family of men. But I never thought I'd have to fight in my own house. She let out her breath. I love Harpo, she say. God knows I do. But I 'll kill him dead before I let him beat me (WALKER, 2003, p. 40)¹⁶².

De modo distinto de Sofia, Celie, no princípio da narrativa, mantém-se silenciosa no seu sofrimento, pois aceita a ideia de que os homens são superiores às mulheres. Na explicação de Bourdieu (2005), a dominação masculina instaura a violência contra a mulher, a silencia e a cala, fazendo com que tenha um comportamento de sexo frágil. No entanto, no que tange à atitude da personagem Sofia, ela não permite que essa organização social – de uma sociedade patriarcal que impõe que o lugar das mulheres seja de submissão ao homem – se estabeleça, de fato, como possível. As personagens se encontram na narrativa quando Sofia vai até a casa de Mr. ___ pedir a mão de Harpo. Desde então, Celie observa Sofia como uma mulher confiante, visível e decidida. “They be just marching, hand in hand, like going to war. She in front a little. [...] She bout seven or eight months pregnant, [...]. She not quite as tall as Harpo but much bigger, and strong and ruddy looking, like her mama brought her upon pork” (WALKER, 2003, p. 31)¹⁶³.

Nesse dia do encontro entre Celie e Sofia, Mr._fala que Sofia arranjou uma encrenca e não aceita o pedido da futura nora. Porém, Sofia continua firme, sem medo e sem submissão a Mr___, o que deixa Celie surpresa. É Sofia quem ainda enuncia ao deixar Harpo na casa do pai dele: “Harpo get up to come too. She say, Naw, Harpo stay here. When you free, me and the

¹⁶² “Toda minha vida eu tive que brigar. Eu tive que brigar com meu pai. Tive que brigar com meus irmão. Tive que brigar com meus primo e meus tio. Uma criança mulher num tá sigura numa família de homem. Mas eu nunca pensei que ia ter que brigar na minha própria casa. Ela respirou fundo. Eu gosto do Harpo, ela falou. Deus sabe como eu gosto. Mas eu mataria ele antes de deixar ele me bater” (WALKER, 1986, p. 52).

¹⁶³ “Eles tavam parece que marchando, mão na mão, como se fossem pra guerra. Ela um pouquinho na frente. [...] Ela tá com quase 7 ou 8 mes de barriga, [...]. Ela num é tão alta que nem Harpo mas muito mais gorda, e forte e corada, como se a mãe dela tivesse criado ela com carne de porco” (WALKER, 1986, p. 42).

baby be waiting” (WALKER, 2003, p.32)¹⁶⁴. A namorada ocupa a posição de uma mulher que faz o trabalho árduo, seja no campo ou nos consertos da casa, deixando que Harpo faça os trabalhos domésticos. “She tell Harpo, Hold the baby, while she come back in the house with me to git some thread. She making some sheets. He take the baby, give it a kiss, chuck it under the chin” (WALKER, 2003, p. 35)¹⁶⁵.

As marcas da personalidade de Sofia influenciam o modo de Celie ver a relação entre homem e mulher. A amiga é forte e reage à humilhação a que os homens tentam submeter as mulheres, independentemente se forem brancos ou negros. Sofia, inclusive, rejeita a oferta para trabalhar na posição de criada da mulher do prefeito. Assim, a coragem da personagem Sofia e sua proposta de um casamento distinto dos relacionamentos na época, pois Sofia é uma mulher que não tolera violência e opressão, promovem mudanças na constituição identitária de Celie. Com Sofia, a protagonista percebe que as mulheres podem ser independentes, fortes, decididas e corajosas, e essa aprendizagem é importante para que Celie inicie sua transformação para uma nova posição diante do mundo.

Além dessa amiga, outra mulher contribui para o movimento identitário de Celie. Quando a amante de seu marido, a cantora de Blues Shug Avery, adoece, ela é levada para a casa de Mr.__ para morar com ele. A protagonista a recebe, faz comida para ela, prepara o banho de Shug e constrói uma amizade especial dessa interlocução. Além de uma relação solidária, Celie e Shug se aproximam e compartilham da descoberta de Celie quanto à sua sexualidade. Shug e a protagonista vivem uma relação amorosa e isso possibilita que a protagonista se emancipe, identifique-se como mulher, evolua e se torne independente. É com Shug que Celie descobre as cartas escondidas e inicia o processo de enfrentamento à opressão exercida pelo marido.

Com a descoberta sobre o mal que Mr.__ fez por ter escondido as cartas e por ter separado as irmãs Celie e Nettie por tantos anos e toda violência cometida por ela, a protagonista inicia a leitura de mundo a partir das verdades que descobre. Assim, permite-se conhecer seu próprio passado e suas relações familiares, a exemplo da descoberta de que Pa é seu padrasto e não seu pai. Ela descobre, especialmente, que seus filhos estão vivos.

Shug ampara Celie por muitos anos e a acompanha na perspectiva da emancipação e da busca por liberdade. “I won’t leave, she says, until I know Albert won’t even think about beating

¹⁶⁴ “Harpo levantou para ir também. Ela fala, Não, Harpo, você fica aqui. Quando você ficar livre, eu e o nenê vamo tá esperando” (WALKER, 1986, p. 43).

¹⁶⁵ “Ela fala pro Harpo, Segura o nenê, quando ela vem pra casa comigo pra pegar um pouco de linha. Ela tá fazendo umas camisa. Ele pega o nenê, dá um beijo nele, faz um carinho na buchecha” (WALKER, 1986, p. 46).

you” (WALKER, 2003, p. 76)¹⁶⁶. A trajetória de Shug e Celie é de cumplicidade, quando a protagonista cuida da amante de seu marido e quando, mais tarde na narrativa, Shug compõe uma canção para expressar a sua gratidão a Celie, intitulada “Miss Celie’s Song”. Nesse evento do romance, a protagonista começa a tomada de consciência sobre si, sobre a valorização que recebe dessa relação por ser chamada pelo nome, com respeito, visibilidade e personificação. Celie enuncia:

Then I hear my name. Shug saying Celie. Miss Celie. And I look up where she at. She say my name again. She say this song I’m bout to sing is call Miss Celie’s song. Cause she scratched it out of my head when I was sick. First she hum it a little, like she do at home. Then she sing the words. It all about some no count man doing her wrong, again. But I don’t listen to that part. I look at her and I hum along a little with the tune. First time somebody made something and name it after me (WALKER, 2003, p.74)¹⁶⁷.

Com a música que Shug oferece para Celie, uma relação mais íntima inicia entre elas, com valorização, solidariedade e ajuda mútua. É com o auxílio de Shug que Celie descobre que seu marido escondia as muitas cartas que Nettie havia enviado. A protagonista constrói resistência e inicia um processo para se libertar da opressão, agregando força para enfrentar o marido. Com o compartilhamento e a sororidade entre ela e Shug, a protagonista se fortalece na direção de mudanças em sua vida.

Em uma interlocução com o poema *Retrato*, de Cecília Meirelles (1982, p. 20), quando a autora tece “eu não dei por esta mudança. Tão simples, tão certa, tão fácil: – Em que espelho ficou perdida a minha face?”; escolhe-se compreender que Celie, na interlocução com Shug, olha para ela mesma, olha para o espelho que a constitui, reflete o feminino nela e a condição de, até então, não ter vivido para si. A quebra de paradigmas e a desorganização do patriarcalismo estabelecido, o qual era definido como lógica de vida para Celie, começam ser questionadas a partir da relação com a personagem Shug: a orientação sexual, a cultura, a raça, a estrutura familiar e social, a educação, tudo e mais entram em transformação na própria Celie, que se encontra no espelho que a reflete. Celie relata sua atração por Shug e, ao mesmo tempo, formula de modo claro o seu desejo e paixão por ela: “All the men got they eyes glued to Shug’s

¹⁶⁶ “Eu não vou embora, ela falou, até eu saber que o Albert num vai nem pensar em bater em você” (WALKER, 1986, p. 90).

¹⁶⁷ “Aí eu escutei meu nome. Shug falando Celie. Dona Celie. E eu olhei pra onde ela tava. Ela falou meu nome outra vez. Ela falou que essa música que eu vou cantar chama música de dona Celie. Porque foi ela que tirou essa música da minha cabeça quando eu tava duente. Primeiro ela cantarolou um pouco, como fazia em casa. Depois cantou as palavra. Era sobre um homem que num prestava fazendo coisas ruim pra ela, outra vez. Mas eu num escutei essa parte. Eu olhei pra ela e cantarolei junto com a melodia. É a primeira vez que alguém faz uma coisa e bota o meu nome” (WALKER, 1986, p. 87-88).

bosom. I got my eyes glued there too Shug, I say to her in my mind, Girl, you looks like a real good time, the Good Lord knows you do” (WALKER, 2003, p. 82)¹⁶⁸.

A sororidade marca presença nas relações de Celie e Shug e, em *The Color Purple*, elas se unem contra a dominação masculina. Butler (2016, p. 8) questiona: “que configuração de poder constrói o sujeito e o Outro, essa relação binária entre ‘homens’ e ‘mulheres’, e a estabilidade interna desses termos?” A autora ainda argumenta que há uma construção de um determinismo que é cultural; logo, é definido na cultura

[...] que a noção do gênero como construção pode também levar a um tipo de determinismo, não biológico, mas cultural. [...] a ideia de que o gênero é construído sugere um certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a ‘cultura’ relevante que ‘constrói’ o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino (BUTLER, 2016, p.28-29).

Portanto, o gênero pode ser variável a partir do valor atribuído e a partir do significado social. Butler explica que “não há como recorrer a um corpo que já não tenha sido sempre interpretado por meio de significados culturais” (BUTLER, 2016, p. 30). Na narrativa de Walker, por meio do apoio de Shug, Celie é capaz de se colocar no poder, com voz para usar uma expressão que o próprio marido tinha usado para com ela: “The jail you plan for me is the one in which you will rot” (WALKER, 2003, p. 209)¹⁶⁹. Assim, Celie aprende a se tornar menos invisível e retribui, colocando-se de modo distinto, usando do poder da linguagem para se comunicar e para expressar seu pensamento.

Um movimento de autoconstituição identitária presente em *The Color Purple* também ocorre no romance *Push*, com a protagonista Precious. As situacionalidades são próximas, considerando que os conhecimentos e os compartilhamentos com outras personagens mulheres são os elementos que colaboram para essa nova identidade e garantem a emancipação de Precious. Em *Push*, a transformação se dá por compartilhamentos e pelo encontro da protagonista consigo mesma, que tem como princípio a imagem de um corpo invisível, mas que se torna visível com os encontros sororis que a narrativa indica.

¹⁶⁸ “Todos os homem tão com os olho pregado no seio da Docí. Eu também tô com os olho pregado lá. Eu sinto meus biquinho se endurecendo debaixo do meu vestido. Meu botão também parece que fica aticado. Docí, eu falo pra ela na minha cabeça, Minina, você tá mesmo gostoso, só Deus sabe o quanto” (WALKER, 1986, p. 96-97).

¹⁶⁹ “A prisão que você tava planejando pra mim é a mesma onde você vai apodrecer, eu falei” (WALKER, 1986, p. 230).

Nessa proposta de educação libertadora e emancipatória, Precious se sente pertencente no grupo, encontra-se consigo mesma e tem esperança quanto ao futuro. Daquela Precious que ficava sempre na mesma carteira, no fundo da sala de aula, naquela prática passiva de educanda subordinada, nasce uma nova Precious: desafiadora, autora, curiosa, esperançosa, ouvida e consciente de si e de sua história de vida. Da vulnerabilidade sofrida na família, na escola e na sociedade, há mudanças que iniciam com a educação da protagonista no contexto da escola alternativa e com as interlocuções no grupo de incesto.

Questionada por Precious logo que chega à portaria da escola, a atendente explica que a escola chamada Cada Um Ensina a Um é uma escola alternativa e que “[...]an alternative is like a choice, a diferente way to do something” (SAPPHIRE, 1997, p. 26)¹⁷⁰. No espaço da escola alternativa, a educação é libertadora e emancipatória para Precious e para as demais estudantes, majoritariamente negras ou latinas. As dificuldades que aparentemente são de aprendizagem passaram a ser reconhecidas como dificuldades de ensinagem, porque a proposta engajadora de Ms Rain mostra que essas estudantes têm potencial e podem aprender conjuntamente. O método de Ms Rain é dialógico e problematizador, sendo realizado por meio de leitura, escrita, produção de diários, literatura, sonhos, potencialidades, dificuldades, medos, visitas a museus, atividades colaborativas, descobertas da história e da cultura negra. É nesse ínterim que Precious reflete enquanto ouve as colegas de aula lerem suas escrituras em forma de diários, identificando o comprometimento de Ms Rain, cuja didática se organiza na escuta cuidadosa, ética e comprometida e também se mostra nas respostas aos diários escritos pelas alunas, na valorização das atividades e potencialidades de cada uma delas, de modo personificado e singular.

Essas interlocuções são transformativas na vida da protagonista de *Push*, que se sente valorizada, ouvida, capaz de progredir e de se tornar visível na escola. Ela reflete muitas vezes sobre o modo como sua mãe não valoriza a educação e, nessas reflexões, expressa seu desacordo com a mãe, pois acredita que é capaz de aprender na contextura das propostas educacionais. Precious consegue se ver no processo de letramento, o qual é uma conquista pessoal e compartilhada de autorreconhecimento e de posicionamento político questionador e libertador em relação à opressão desumanizadora que tem desenhado sua trajetória de vida, se considerada a perspectiva dada por sua família. Precious declara: “One thing from going to

¹⁷⁰ “[...]uma alternativa é como uma escolha, um modo diferente de fazer alguma coisa” (SAPPHIRE, 2014, p. 37).

school ‘n talking in class I done learned to talk up. [...] I ain’ gonna stop school” (SAPPHIRE, 1997, p. 76)¹⁷¹.

Contudo, essa tomada de consciência sobre as conquistas alcançadas com a escolarização significativa também traz consciência crítica, de modo que ela passa a ser capaz de interrogar o sistema escolar criticamente. Essa problematização é possível identificar quando Precious declara: “[...] time is *easy*. Fractions, percents, multiplying, dividing is EASY. Why no one never taught me these things before” (SAPPHIRE, 1997, p. 108)¹⁷². Essa posição de Precious explicita que a representação proposta pela autora de *Push*, de fazer crítica ao formato educacional excludente e preconceituoso, tem como propósito mostrar os efeitos que as relações familiares e escolares podem ter sobre a vida de estudantes, sejam crianças e jovens.

Na medida em que a pedagogia inclusiva começa a atuar na vida da protagonista, todo um processo emancipatório fica mais evidente. Com o auxílio das colegas e da professora, Precious escuta a própria voz, escreve suas primeiras palavras com sentido e significado, lê sua história nos diários, é encorajada a participar criticamente das temáticas debatidas em aula e é motivada a não parar jamais. São as relações entre as produções escritas das estudantes e as interlocuções da professora que engendram um contínuo de aprendizagens, textos e contextos em intenso diálogo na perspectiva do letramento crítico das jovens da escola alternativa. No contexto da libertação de Precious, além da pedagogia engajada de Ms Rain, há o compartilhamento no grupo dos Sobreviventes de Incesto Anônimos, que atua de modo decisivo no autorreconhecimento da protagonista, no seu entendimento e na sua tomada de consciência sobre sua vida e possibilidades.

Nos meandros da libertação, o grupo de incesto é um cronotopo importante para que Precious conheça outras pessoas com histórias de vida parecidas com a dela. Pessoas de aparências distintas passam por abuso sexual, e isso faz com que a protagonista perceba as situações de vulnerabilidade que existem em grupos sociais distintos. Nesse intercâmbio de vozes das reuniões, há sororidade entre os sobreviventes de incesto. A protagonista começa a participar da reunião dos Sobreviventes de Incesto Anônimos depois de receber incentivo e

¹⁷¹ “Uma coisa de ter ido pra escola e falar na aula é que eu aprendi a falar. [...] E não vou parar com a escola” (SAPPHIRE, 2014, p. 90).

¹⁷² “[...] hora é *fácil*. Frações, porcentagem, multiplicar, dividir é FÁCIL. Por que ninguém nunca me ensinou essas coisa antes?” (SAPPHIRE, 2014, p. 123).

apoio para ir. Precious narra: “I never been here before. Ms Rain, Rita, Rhonda, and Jermaine and house mom, all say GO. So I am good to go” (SAPPHIRE, 1997, p. 128)¹⁷³.

Na reunião dos Sobreviventes de Incesto Anônimos, ela observa todas as pessoas presentes e identifica que há apenas mulheres. É assim que a narradora descreve o início daquele momento: “‘Hello’. She look like a movie star! Slim, long hair, eyes like star, red lips. ‘My name is Irene. I am an incest survivor’ My mouth fall open. Someone like that” (SAPPHIRE, 1997, p. 129)¹⁷⁴. Precious fica surpresa com o que ouve no depoimento da garota que parece uma estrela de cinema, pois ela não imaginava que seria possível uma garota com aquela aparência ter sofrido abuso.

Assim, ao reconhecer que garotas brancas e outras garotas negras também sofreram abuso sexual e violência, Precious vai se autoconstruindo em uma identidade mais fortalecida e solidária para consigo e para com as demais presentes. Quando Irene agradece o compartilhamento, é Precious quem prossegue no círculo e compartilha seu depoimento:

[...] I raise my hand. My hand is going up through the smell of Mama, my hand is pushing Daddy’s dick out my face.
 ‘I was rape by my father. And beat’. No one is talking except me. ‘Mama push my head down in her...’ I can’t talk no more. Beautiful girl whisper to me, ‘Are you through?’ I say yes. She say, ‘Pick the next person’ (SAPPHIRE, 1997, p. 130)¹⁷⁵.

Precious rasga da memória a dor sofrida, o silêncio imposto e narra a violência em sua família. Ela se sente segura para falar, pois, “para relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada encontrar uma escuta” (POLLAK, 1989, p. 4). A protagonista de Sapphire enuncia com sua própria voz o que Mary e Carl fizeram com ela, mas não segue por muito mais tempo naquele primeiro dia e declara que não poder continuar falando. Precious escolhe uma garota para prosseguir com os depoimentos na reunião. Enquanto isso, ela se sente apoiada por Rita: “Grab Rita’s hand, listen. Listen to girl rape by brother, listen to old woman rape by her

¹⁷³ “Nunca estive aqui antes. A Srta. Rain, Rita, Rhonda e Jermaine e a mãe da casa, todas dizem VÁ. Então eu vou” (SAPPHIRE, 2014, p. 146).

¹⁷⁴ “- Olá. – Ela parece uma estrela de cinema! Magra, cabelão, olho que nem estrelas, lábios vermelhos. – Meu nome é Irene. Sou sobrevivente de incesto. Meu queixo cai. Uma pessoa assim” (SAPPHIRE, 2014, p. 147).

¹⁷⁵ “- Levanto minha mão. Minha mão tá subindo pelo meio do cheiro de mamãe, minha mão tá empurrando o pau de papai pra longe do meu rosto. – Eu fui estropada pelo meu pai. E levava surra. – Ninguém tá falando, só eu. – Mamãe enfiava minha cabeça na... – não consigo falar mais não. A garota linda sussurra pra mim. Você terminou? - Eu digo sim. Ela diz: - Escolha a próxima pessoa” (SAPPHIRE, 2014, p. 148).

father; [...]. Girls, old woman, white woman, lotta white women [...]. What am I hearing?” (SAPPHIRE, 1997, p. 130)¹⁷⁶.

Ao compartilhar sua história, compartilhar aquilo que tem sido silenciado e indizível para Precious, ela, enfim, testemunha sua vida de oprimida, de aluna excluída e de filha abusada sexualmente pelos próprios pais. Para Márcio Seligmann-Silva (2003, p. 78), essa oportunidade de narrar “o trauma, portanto, tem em primeiro lugar este sentido primário de renascer”, isso porque, ao retomar o passado que foi calado, nasce a possibilidade de a protagonista sentir que pode ser ouvida, compreendida e que, agora, ela é parte de um coletivo que viveu e compartilha experiências semelhantes.

Precious, ao ouvir as demais mulheres, volta-se para si, questiona o mundo, sua vida, interroga a existência humana e a razão que teria esse mundo para ter tantos bebês estuprados “what kinda world this babies raped” (SAPPHIRE, 1997, p. 130)¹⁷⁷. A tomada de consciência sobre si é construída na relação com a palavra do outro (BAKHTIN, 2010a).

Assim, vozes, personalidades e pensamentos de mundo compartilhados são possibilidades de diálogo e de tomada de consciência. Bakhtin (2010a) assinala que a inconclusibilidade é a possibilidade de incorporar e aprender com o outro. Desse modo, é possível atribuir que os encontros de Precious com outras mulheres e suas experiências vividas nesses convívios e interlocuções significativas são o tecido constitutivo de seu eu. Nesse movimento transformativo e de autoidentificação, Precious apreende que diferentes tipos de mulheres compartilham de dores semelhantes, independentemente se essas são velhas ou novas, gordas ou magras, garotas princesas ou nem tão parecidas com as donzelas. Assim ela declara: “One thing we got in common, no *the* thing, is we was rape” (SAPPHIRE, 1997, p. 130)¹⁷⁸.

Enquanto as colegas estão narrando as feridas de suas vidas, Precious pensa sobre o que disse Ms Rain em certa ocasião: “people who help you most (*sometimes*) is ones in the same boat” (SAPPHIRE, 1996, p. 138)¹⁷⁹. Esses contextos em que Precious pode conviver com garotas cujos passados são análogos ao seu sofrimento também são cronotopos em que ela se sente querida e acolhida. Depois das reuniões, Precious sai com as amigas para uma pausa e bate-papo.

¹⁷⁶ “Agarro a mão de Rita, escuto. Escuto a garota estuprada pelo irmão, escuto a velha estuprada pelo pai, [...]. Garotas, velhas, mulheres brancas, um monte de mulheres brancas [...]. O que eu tô ouvindo?” (SAPPHIRE, 2014, p. 148).

¹⁷⁷ “Que tipo de mundo é esse com nenéns estuprados” (SAPPHIRE, 2014, p. 148).

¹⁷⁸ “Uma coisa a gente tem em comum, não *a coisa*, é que a gente foi estuprada” (SAPPHIRE, 2014, p. 149).

¹⁷⁹ “As pessoas que mais ajudam a gente (*às vezes*) são as que tá no mesmo barco” (SAPPHIRE, 2014, p. 157).

[...] I have never been ‘out for coffee’ before. Rita put her arm around my shoulder, I order hot chocolate ‘cause that’s what I like. Blond girl who is airline stewardess say, ‘Precious! That’s a beautiful name!’.
I’m alive inside. A bird is my heart. Mamma and Daddy is not win. I’m winning. I’m drinking hot chocolate in the Village wif girls – all kind who love me (SAPPHIRE, 1997, p. 130-131)¹⁸⁰.

Precious não estava acostumada com atenção. Para ela era como se, de repente, ela estivesse nascendo, como se enfim estivesse no lugar certo, com as pessoas certas e capazes de ouvi-la. A sororidade nesse grupo garante a Precious que ela mesma se veja e se sinta viva, participativa, parte do meio, importante e em processo transformativo.

Na busca por realizar a aproximação entre *The Color Purple* e *Push*, observa-se a reconstrução identitária das protagonistas Celie e Precious, realizada por meio da educação e da sororidade entre as personagens afro-americanas, com o compartilhamento de suas trajetórias e compreensão dos sofrimentos como lições de um caminho de aprendizagens e de fortalecimento. As protagonistas dos dois romances estudados sobrevivem e, ao final das narrativas, elas demonstram estarem conscientes dessa transformação. Como mulheres afro-americanas, elas instauram a luta pela busca da própria voz, cultura, identidade, valores e origem em uma sociedade que abafa a tomada de consciência, invisibiliza e oprime.

A partir do romance *The Color Purple*, de sua protagonista e narradoras, dos seus testemunhos, e da escritora Alice Walker, a narrativa de *Push* é mais uma voz que o leitor pode ouvir na direção de entender a história da humanidade na perspectiva daqueles que a história tem oprimido. A protagonista Precious compara sua vida com a da protagonista Celie, retomando as temáticas que se atualizam dentre os romances. Com a leitura do livro escrito por Walker, a protagonista de Sapphire aprende com a experiência das narradoras Celie e Nettie. Assim, Precious adentra os significativos processos de reflexão e compartilhamento que definem seus passos e contribuem para sua luta pela libertação.

A protagonista Precious, a partir da interação com outras garotas que vivem em realidades análogas a ela na narrativa de *Push*, ao intercambiar ideias e pensamentos, conscientiza-se sobre ela própria, sua identidade, suas possibilidades, e esses elementos são constitutivos, fortalecedores e determinantes na vida de Precious. Personagens que interagem

¹⁸⁰ “Nunca tive ‘pausa pro café’ antes. Rita passa o braço pelo meu ombro, eu peço chocolate quente porque é isso que eu gosto. A garota loura que é aeromoça diz: – Precious! Que lindo nome! Tô viva por dentro. Meu coração é um pássaro. Mamãe e papai não vencem. Eu tô vencendo. Tô bebendo chocolate quente no Village com garotas – de todo tipo que gostam de mim” (SAPPHIRE, 2014, p. 149).

com Celie, em *The Color Purple*, e com Precious, em *Push*, são imprescindíveis na movimentação das protagonistas para suas emancipações e libertações.

Nesse movimento de autorreconhecimento e de fortalecimento pelo qual as protagonistas Celie e Precious passam, é possível tecer um diálogo com os estudos de Bakhtin (2010a, p. 341) quando o autor garante: “eu tomo consciência de mim e me torno eu mesmo unicamente me revelando para o outro, através do outro e com o auxílio do outro. Os atos mais importantes, que constituem a autoconsciência, são determinados pela relação com outra consciência (com o tu)”. Em *The Color Purple* e em *Push*, há representações de temáticas fecundas e formativas para os dias atuais, mas elas significam apenas se o leitor tiver a consciência porosa e sensível para essas narrativas significar em sua vida.

5 O ENTREVER LITERÁRIO DAS OBRAS *THE COLOR PURPLE* E *PUSH*: REFLEXÕES FINAIS

Este estudo nasce da leitura de dois romances afro-americanos que permitem que o processo de escuta sensível e literário continue, pois os enlaces entre os textos permanecem em diálogo, em um inacabado de significações. Os romances *The Color Purple* e *Push*, *corpus* desta pesquisa, trazem particularidades, mas o foco da proposição consiste em buscar aproximações entre as obras, identificando as temáticas recorrentes e os pontos de interlocução que estão articulados a partir de uma abordagem dialética e interpretativa das narrativas. A organização da análise tem três capítulos considerados: *O passado no presente: a literatura e a opressão contra os negros nos Estados Unidos*; *Os romances The Color Purple e Push: teceduras, diálogos e vozes*; e *Aproximações temáticas entre as obras The Color Purple e Push*.

The Color Purple e *Push* têm mais semelhanças do que diferenças a serem consideradas, pois há violências que ocorrem nos contextos familiares, sociais e educacionais que são representadas nas duas narrativas, ainda que de distintas formas. No que tange às protagonistas, Celie e Precious, mulheres afro-americanas, descendentes de escravizados e que vivem em espaços e tempos distintos dentro do período compreendido como século XX, seus conflitos e suas lutas são semelhantes.

Ao adentrar as primeiras páginas das narrativas, é possível identificar as temáticas que se aproximam nos dois romances, a exemplo das protagonistas viverem opressão familiar e injustiças. Nas narrativas, a linguagem é a voz das protagonistas que, de modo predominante e em primeira pessoa, narram as histórias de sobrevivência. O *corpus* da presente investigação pode ser considerado um representante da complexidade que foi o século XX para as mulheres negras. Se no início desse século e na zona rural e sulista dos Estados Unidos ou se no final do século XX, na zona urbana de New York, Harlem, o que se destaca é que a presença da opressão contra as mulheres negras se fez atualizada.

A violência tem feito com que gerações reproduzam comportamentos tiranos. A partir da análise empreendida, evidencia-se a violência contra a mulher negra em estruturas sociais e familiares opressoras, com ausência de amor, com submissão e com exploração. As protagonistas, diante dos parâmetros sociais que determinam valores quanto ao que é belo ou não, sofrem com o julgamento dos outros quanto à imagem que elas têm e, assim, sentem-se invisíveis e inexistentes. Celie e Precious introjetam sentimentos de inferiorização a partir das depreciações que partem de pessoas da família e da sociedade; portanto, são vítimas do silenciamento, da invisibilidade e do abuso sexual, praticado por homens de suas próprias casas.

Não apenas as protagonistas sofrem opressão, agressão, abuso e exclusão, mas outras personagens femininas enfrentam problemas semelhantes. Em *The Color Purple*, Sofia é espancada e presa quando resiste à submissão. Em *Push*, as colegas do grupo de Sobreviventes de Incesto Anônimos sofrem abuso sexual por pessoas da própria família e são contaminadas com o vírus HIV, e as colegas de classe da protagonista do romance *Push* narram sobre as mais variadas formas de preconceito e exclusão sofridas.

É fato que os mecanismos que engendram a opressão buscam controlar os oprimidos e esses, por serem suscetíveis às distintas formas de violência, silenciam e vivem em intensa solidão. Essas marcas de silenciamento são expressas nas narrativas, sendo apresentadas, em ambas as obras, em primeira pessoa. A linguagem é próxima à oralidade, agramatical e grafada com letras de impacto – maiúsculas ou em itálico – a partir de marcas textuais que indicam quando há intenção de comunicar um tom diferenciado na narrativa: raiva, medo, grito, trauma. A estética da narrativa comunica o silenciar das palavras quando as protagonistas dos romances buscam se proteger durante os eventos de abuso com pensamentos em pessoas queridas ou com fantasias para tentarem fugir da realidade, não serem ainda mais castigadas, resistirem à dor e à humilhação do momento.

A violência identificada na interpretação dos romances pode ser relacionada à história da colonização, da segregação e da inferiorização humana. Por meio de linguagem, discursos, leis, sistemas de governo e de ensino, a violência é articulada e se realiza em um processo visível ou invisível, arquitetada para se atualizar nas relações sociais. A exemplo disso, a exclusão das oportunidades educacionais perpassa essa edificação da violência. Então, a sociedade assiste às vulnerabilidades, que são facilitadas pela estrutura opressora dos sistemas econômico, educativo e social no âmbito das ideologias, dos mecanismos que promovem leis e arquitetam valores e testes classificatórios na escolarização de crianças e jovens por gerações e gerações.

A partir da representação literária das obras *The Color Purple* e *Push* e das questões relacionadas à exclusão das oportunidades educacionais, identifica-se que não há exclusão somente no que se refere ao espaço físico escolar: ela também existe no sentido do reconhecimento das necessidades das estudantes. No contexto sulino estadunidense, na primeira metade do século XX, a protagonista de *The Color Purple* precisa deixar a escola por estar grávida. Uma semelhante exclusão escolar ocorre no final do século XX, quando a protagonista de *Push* está grávida de seu segundo filho, Abdul, o que explicita vulnerabilidade das jovens, que são atingidas pela violência e desestruturação familiar, ficando suscetíveis à gestação em idades entre 12 e 16 anos e à exclusão.

Nem no início do século XX e nem no final do mesmo século, a escola, como instituição social, foi capaz de lidar com a gravidez das estudantes, adolescentes e vítimas de incesto. A aceitação da condição de exclusão, atitudes passivas e discursos excludentes de professores e de gestores têm marcado a violência escolar. Quando Miss Beasley, depois de ir à casa de Celie para saber sobre sua ausência na escola, aceita a evasão escolar da estudante ao vê-la grávida, não reagindo à imposição de Pa nem verificando a razão daquela gestação precoce, a narrativa sugere que a sociedade naturaliza essa violência. Na escola 146, narrativa dos anos de 1980, Mrs Lichenstein, de imediato, exclui Precious da escola diante da gestação da estudante.

A essas exclusões soma-se o fato de que a opressão veste uma nova roupagem e marca presença quando testes de classificação discriminatórios são aplicados nas instituições educacionais. Essas avaliações geram a inferiorização de estudantes e a exclusão de oportunidades iguais de educação. A protagonista de *Push* é aterrorizada por provas, como se existisse algo de errado com ela quando realiza esses testes, pois se sente sem cérebro, como se ela e toda família fossem idiotas.

Quando o discurso ou a proposta escolar é focar naqueles que aprendem e excluir aqueles que têm dificuldades, conforme sugere o gestor da escola 146, identifica-se que o estudante não é reconhecido pelo sistema educacional; então, há exclusão de oportunidades educacionais. Quando o estudante está dentro da sala de aula de modo físico, mas suas dificuldades não são consideradas ou os docentes não partem dos conhecimentos anteriormente construídos pelo educando, então, é possível identificar que o meio educacional nega certas práticas culturais e a história dos estudantes. As narrativas estudadas sugerem que há problemáticas no meio educacional estadunidense atreladas ao que Doris Bolzan (2002) definiu como ensinagem, as quais podem ser representações associadas a limitações da educação do século XX.

Os dois romances apresentam elementos que são constitutivos da emancipação de suas protagonistas. Assim, movimentos mentores guiam as protagonistas Celie e Precious na tomada de consciência sobre si mesmas, e esse reconhecimento de si se realiza a partir da interação com outras personagens das narrativas. É com a personagem Shug que Celie se vê, olha o próprio corpo e se descobre sexualmente. Já a protagonista Precious, ao sentir o abraço fraterno da enfermeira, é capaz de reconhecer a solidão que tem experienciado em sua vida. No enredo dos romances, os movimentos de tomada de consciência estão relacionados às reflexões, à alteridade, à questão da memória e do esquecimento. Logo, é na relação com outros(as) e no processo de negociação dialógica que as protagonistas começam a participar do mundo em uma posição que possibilita a elas terem uma nova consciência de ser.

O interesse pelo conhecimento está presente nas narrativas *The Color Purple* e *Push*, e esse desejo pelo letramento é histórico se considerada a vida do povo afro-americano. O conhecimento foi a luz imprescindível para que os escravizados lutassem e se tornassem livres. No entanto, seus donos sabiam desse poder do conhecimento, então, proibiam negras e negros de frequentarem espaços para estudos. Diante do não acesso à escolarização com o modelo educacional *Jim Crow*, o povo negro criou estratégias para superar a árdua realidade de sua vida para aprender sobre palavras e sobre o mundo, participar de letramentos, buscar a sobrevivência e lutar por liberdade. Nesse cenário, a história anotou sobre as mulheres negras que, mesmo não alfabetizadas, tornaram-se memoráveis, a exemplo de Sojourner Truth, e também pontuou sobre mulheres brancas que ajudaram mulheres negras na luta pela educação, pois apoiaram a luta contra o analfabetismo nos Estados do Sul depois da Guerra Civil (DAVIS, 2016).

O letramento, considerado como a leitura da palavra, leitura crítica e significativa, é um elemento fundamental para mudança e nova perspectiva de vida das protagonistas nos romances *The Color Purple* e *Push*. Observa-se que, de um enredo opressor e de silenciamentos, com narrativas fragmentadas e não lineares, há deslocamento para uma tecitura em que as protagonistas se emancipam e se libertam. Enunciar, escrever, ler e saber usar a linguagem, conforme declara Ms Rain, a professora responsável pela pedagogia engajada e autêntica que muda a vida de Precious, é o barco que pode fazer a travessia, levar para o outro lado, para uma vida com visibilidade. Da amorosidade apresentada por Bakhtin (2010b), em sua obra *Para uma filosofia do ato responsável*, pode-se compreender mais sobre o ato docente de Ms Rain, cuja atividade profissional é guiada pela existência de seus educandos e pelo direito à palavra que eles têm, pois os educandos são o centro de valores e dão “o tom emotivo-volitivo” (BAKHTIN, 2010b, p. 92) à pedagogia de Ms Rain.

Com base nos estudos bakhtinianos, é possível declarar que Ms Rain reconhece sua responsabilidade, pois “separada da responsabilidade, a vida não pode ter uma filosofia; ela seria, por princípio, fortuita e privada de fundamentos” (BAKHTIN, 2010b, p. 117). O romance sugere que essa personagem é sensível na escuta do outro e, no seu ato educativo, é uma profissional que se compromete e compreende o seu “não-álibi no existir” (BAKHTIN, 2010b, p. 102).

A construção da linguagem como prática de liberdade foi um movimento mais complexo para a protagonista de *The Color Purple*, se considerados os contextos geográficos, rurais e a época da narrativa. Celie, que sai da escola por estar grávida, era ajudada na aprendizagem das letras por sua irmã Nettie, que age às escondidas, em casa; mas, quando

Nettie foge de Ms.____, Celie fica sozinha em suas leituras e escrituras. De modo interessante, em *Push*, esse valor de letrar é retomado quando Precious narra sobre a importância de levar Abdul às aulas de alfabetização em casa, ou ainda, no último verso da obra, quando Precious está com Abdul no colo, lendo para ele dormir.

Diante desse cenário em que o racismo estrutural atinge o sistema educacional, há um aumento no número de instituições alternativas em diferentes níveis de ensino. Por volta dos anos de 1970, havia o objetivo de mais bem atender às necessidades dos estudantes desqualificados pelo sistema regular de ensino. Assim, as motivações que engendraram o surgimento dessas instituições precisam ser lembradas para que se entendam as diferenças que balizaram os processos de ensino e aprendizagem e que marcaram a vida de negros e minorias e, de certo modo, continuaram assinalando diferenças discriminatórias na história dos afro-americanos. Esses estabelecimentos educacionais alternativos propõem currículo e métodos não tradicionais, apresentam programas pedagógicos com filosofias de ensino que consideram as necessidades emergenciais dos estudantes, opondo-se à cultura da escola regular, pois não são sistemas fechados de ensino. Esses centros de aprendizagem são destinados aos estudantes considerados em risco: paternidade/maternidade na adolescência, problema social que afeta o aluno e interfere em seu comportamento escolar, estudantes com dificuldade de adaptação, excluídos, desistentes e estudantes com falta de moradia.

As narrativas *The Color Purple* e *Push* abordam, de modo semelhante, o fortalecimento das mulheres por meio da sororidade. As atividades realizadas no entorno dos relacionamentos interpessoais são de luta, debates, apoio, compartilhamento de vidas cotidianas, trabalho doméstico e braçal, confecção, artesanato, escrituras, leituras e letramento. Esses instrumentos presentes nas relações colaboram para os processos de autorreconhecimento e de emancipação do feminino; consequentemente, geram um movimento de fortalecimento pessoal e coletivo.

Logo, esses movimentos são imprescindíveis na sobrevivência das protagonistas de *The Color Purple* e de *Push*, as quais, junto a outras personagens femininas das narrativas, ligam pontos e costuram a vida em uma sororidade que emancipa. A presente tese aceita como hipótese de que Alice Walker e Sapphire, ao representarem os movimentos de fortalecimento interpessoais e o letramento como instâncias que, na trama, desempenham a constituição identitária das personagens, sugerem que a construção da linguagem de suas protagonistas aconteça junto à descoberta da própria voz, do letramento crítico e político de Celie e Precious, respectivamente.

Ao compartilharem suas experiências de vida, as protagonistas *The Color Purple* e de *Push*, ajudadas por outras personagens nas narrativas, fortalecem umas às outras e se colocam

como conscientes no movimento de resiliência. Nessa perspectiva, o papel que a sororidade e os letramentos desempenham na trama permite que se estabeleça uma relação de tentativa de superação da violência e dos silenciamentos que estão imbricados à elaboração da linguagem e ao uso da palavra como “microcosmo da consciência humana” (VYGOTSKI, 1998, p. 190). Nessa possibilidade de diálogo e de conscientização nascem os movimentos de reconhecimento de si e do outro, os quais fomentam atitudes resilientes e criativas.

Bem além do que se tinha como pressuposto na pesquisa, os entrelaçamentos entre as narrativas servem para, além de mostrarem relações entre as temáticas, estabelecerem um diálogo entre os romances *The Color Purple* e *Push*. A obra de Walker é lida pela protagonista do romance *Push*; portanto, aquele romance do início do século XX é ressignificado e costurado à escritura de Sapphire no final do século XX. Em *Push*, há a retomada dos eventos marcantes narrados por Celie, enquanto Precious lê e aprende com a obra literária *The Color Purple*.

De modo criativo, as personagens em *The Color Purple* produzem artesanatos e costuram, enquanto conversam e contam suas histórias. A protagonista Celie faz calças que podem ser vestidas por homens e mulheres, e ela usa a costura como ferramenta de sobrevivência no movimento de tecer a vida enquanto constrói seu próprio negócio com a venda dessas calças. Foi com a sororidade e com o letramento que Celie deu início ao seu autorreconhecimento. As narradoras de *The Color Purple* e de *Push* se posicionam na textura do discurso do grupo social que representam, e suas enunciações trazem ecos dos dizeres e das interações internalizadas para, então, dialogarem em um processo de construção da linguagem e do empoderamento.

Diante da sociedade patriarcal, machista e racista, a protagonista de *The Color Purple* não pode se letrar em instituições de ensino. Com isso, sua vida não tinha perspectiva de melhora, o que fez com que ela permanecesse submissa e oprimida por pelo menos 30 anos, enquanto foi casada e silenciada. Com os movimentos emancipatórios, a protagonista, então, desenha um caminho distinto, coloca-se na atividade social de modo crítico e visível. Celie liberta seu pensamento e toma consciência acerca de quem pode ser no mundo. Esse empoderamento como um processo simbólico é construído entre o individual e o coletivo de mulheres.

A importância da educação, além de denunciar invisibilidades e reivindicar direitos humanos de igualdade e de respeito à vida, é central no processo que refuta a colonialidade, devendo ser um mecanismo a ser incorporado no combate à opressão de raça, gênero e classe. As lágrimas de Precious enquanto lê sobre a protagonista do romance *The Color Purple* e as reflexões sobre a própria vida da protagonista de *Push* ratificam a proximidade das

problemáticas das trajetórias de vida das protagonistas dos dois romances. Essa constatação na análise das narrativas indica que violências sofridas por mulheres negras no início do século XX estão representadas e presentes também em narrativas do final do mesmo século. O fato sugere a existência de forças opressoras e violências semelhantes nas sociedades de tempos mais atuais.

Sabe-se que o discurso literário afro-americano é uma locução política e de denúncia social. Logo, sob essa perspectiva, os silenciamentos representados nas obras *The Color Purple* e *Push* são extratos de uma sociedade que trata pessoas como coisas, que apreende que os processos de ensinar e de aprender são memorizações de palavras alienadas, o que reforça a imagem do negro mistificado que a história da América conta. No entanto, existem momentos determinantes que mudam a trajetória das protagonistas e redirecionam as narrativas *The Color Purple* e *Push*. Em *The Color Purple*, essa ocasião se dá quando são encontradas as cartas escondidas por Mr. __, e Celie, com a ajuda de Shug, lê essas cartas enviadas por Nettie, descobre que sua irmã está viva, que é missionária na África e que seus filhos Olivia e Adam estão com ela e que um dia todos se reencontrarão. Em *Push*, o momento decisivo na narrativa é quando Precious encontra Ms Rain. Ao iniciar seus estudos na escola alternativa, a protagonista encontra uma proposta pedagógica diferenciada. Ms Rain é capaz de promover interação e confiança entre alunas e professora, além de conseguir identificar as necessidades das educandas para, então, elaborar sua proposta educativa. No excedente de visão de Ms Rain, ela se autoavalia a partir da ensinagem que faz e dos *feedbacks* que tem de suas alunas.

Portanto, a interpretação das narrativas suscita o entendimento de que o movimento das protagonistas em direção ao fortalecimento de si e à libertação acontecesse com a interlocução, com a palavra lida, com a escrita pronunciada e ouvida. Logo, na medida em que há o fortalecimento pessoal das protagonistas em cada uma das narrativas, há modificação na forma, na estrutura e na apresentação da linguagem nos romances. Celie e Precious tomam as palavras como mediadoras na aprendizagem de si e compartilham de seus sentidos e significados em um movimento que corresponde às mudanças transformativas em suas vidas. Com a sororidade, as protagonistas travam uma luta pessoal para buscarem se desprender da violência familiar e social.

Portanto, são os encontros com o outro e com a palavra do outro que possibilitam transformações das personagens no decurso de suas trajetórias de vida. Esse outro é a pessoa ou a palavra, fortalecendo Celie, em *The Color Purple*, e Precious, em *Push*. São as relações dialógicas próximas, de sentido e de significado, que ocorrem na vida das protagonistas a partir de momentos singulares, de encontros e de tomadas de consciências sobre elas mesmas que

engendram a transformação em suas vidas. O movimento dessa transformação se dá nas relações de alteridade, as quais são construídas por meio de leituras, escrituras, abraços, palavras, vozes ouvidas, sentidas e compartilhadas, em perspectivas de alteridade; pois, de acordo com Bakhtin, a alteridade é o princípio fundador do humano, uma vez que ele se constitui na relação com o outro.

Enfim, os temas comuns na aproximação entre os romances *The Color Purple* e *Push* são muitos. Há proximidades entre as obras no que tange à violência nos contextos familiares e sociais e quanto aos movimentos mentores do empoderamento feminino a partir de letramentos e da sororidade. O mais marcante não é apenas a proximidade entre as obras, mas a relação dialógica, pois, na voz de Precious, lê-se: “there is a god. But me When I think of it I’m more inclined to go wid Shug in *The Color Purple*” (SAPPHIRE, 1997, p. 138, grifos da autora)¹⁸¹. Ou seja, lê-se o romance *The Color Purple* nos versos do romance *Push*, em um contínuo diálogo no inacabado do tempo, que é possibilidade na arte literária.

É fato que não se esgotam a análise e a interpretação dessas obras, tampouco se consomem essas vozes entrelaçadas que denunciam a violência contra as mulheres negras, as quais desenham pouco a pouco um espaço do coletivo. Todavia, é preciso interromper este estudo com um recorte. Outras pesquisas poderão engendrar novas questões e ampliar o debate.

Ainda que os romances *The Color Purple* e *Push* sejam publicações ficcionais afro-americanas, sabe-se que o racismo, a exclusão, a violência, a opressão, os preconceitos, os silenciamentos e o abuso sexual estão presentes em outras sociedades. Nos tecidos narrativos de Walker e de Sapphire, o leitor escuta, resiste e sente os valores que ficam a impactar e a significar uma constituição do leitor imbricada em alteridade. A partir das narrativas, identificam-se questões que reforçam a constatação de que a sociedade atual ainda é balizada por relações de submissão e poder, na qual grupos sociais são discriminados e impedidos de terem oportunidades iguais de estudo, de trabalho e de vida social. Nas obras estudadas, as temáticas de violência e preconceitos representadas ao longo do século XX se atualizam no século XXI, vestidas de machismo e de misoginia.

O entrever ou o se deixar ver por meio da literatura de Alice Walker no tecido narrativo de *Push* sugerem que discursos literários façam parte das salas de aula das escolas e das universidades, a fim de que estudantes e professores se envolvam em um debate dialógico e profícuo, capaz de promover novos modelos de sociedade para que as pessoas sejam mais

¹⁸¹ “existe um Deus. Mas quando eu penso nisso fico mais inclinada a ir atrás da Shug em *A cor púrpura*” (SAPPHIRE, 2014, p. 157, grifos da autora).

conscientes e sensíveis a situacionalidades globais. São obras que podem ser estudadas de modo simultâneo, aproximadas de contextos escolares e dos programas de formação inicial e continuada de educadores de língua portuguesa, língua inglesa, literaturas e outros possíveis cronotopos de reflexão que buscam problematizar a supremacia branca, o racismo, a colonidade, o letramento e a exclusão. Assim como Bakhtin trouxe a literatura de Rabelais e de Dostoiévski para dialogar com seus leitores, Sapphire mostra a literatura de Walker em sua narrativa para conectar as vozes de mulheres afro-americanas, suas narrativas e suas histórias, sem deixar o tempo apagar essas memórias.

A tese deste trabalho é mostrar que *The Color Purple* (1982), de Alice Walker, e *Push* (1996), de Sapphire, por apresentarem temáticas semelhantes e, portanto, por dialogarem entre si, visam a denunciar um sistema de opressão, de abuso e de exclusão de negros e de negras, tanto do passado quanto do presente, sendo a literatura – entendida como leitura, letramento e conhecimento crítico – um dos elementos básicos capazes de romper com esse ciclo de violência e de autoritarismo presente nas sociedades contemporâneas.

As considerações realizadas neste estudo possibilitaram constatar que os romances *The Color Purple*, de Walker, e *Push*, de Sapphire, aproximam-se em suas temáticas e criam entrelaçamentos significativos que tensionam a atualidade e podem servir de base para discussões sociais. À luz de Benjamin (2012), narrativas como essas suscitam muito mais do que perguntas sobre o que aconteceria depois, pois são palavras que, a partir das páginas grafadas, convidam à reflexão sobre os sentidos da vida.

REFERÊNCIAS

- SAPPHIRE, (Ramona Lofton). **Push**. New York: Vintage Contemporaries, 1997.
- SAPPHIRE, (Ramona Lofton). **Preciosa**. Trad. Alves Calado. Rio de Janeiro: Record, 2014.
- WALKER, Alice. **The Color Purple**. First Harvest Edition, Harcourt, Inc, Orlando, 2003.
- WALKER, Alice. **A cor púrpura**. Tradução de Peg Bodelson, Betúlia Machado e Maria José Silveira. São Paulo: Marco Zero, 1986.
- Referências de outras obras mencionadas**
- ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. Trad. Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.
- BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João, 2010b.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 6 ed. Tradução de Aurora Fornoni Bernadini *et al.* São Paulo: Hucitec, 2010c.
- BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais**. Tradução Yara Frateschi. São Paulo: Hucitec/Brasília: Ed. UnB, 2010d.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Notas e prefácio de Paulo Bezerra. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**. A experiência vivida. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1967.
- BARGHOUTI, Mourid. **Eu vi Ramallah: (memórias)**. Tradução e notas de Safa Abou-Chahla Jubran. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2006.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense 2012.
- BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BETTO, Frei. **Ofício de escrever**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

BOBBIO et al. **Dicionário de Política**. 11 ed. Tradução e João Ferreira *et al.* Brasília: UnB, 1998.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Formação de professores: construindo e compartilhando conhecimento**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 4 ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Tradução e organização de Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRAIT, Beth. **A personagem**. 9 ed. São Paulo/SP: Contexto, 2017.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 12 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

CALEGARI, Lizandro Carlos. **A literatura contra o autoritarismo: a desordem social como princípio da fragmentação na ficção brasileira pós-64**. 2008. 313 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

CANDAU, Vera. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Ver. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.10. Curitiba, 2010.

CANDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre Azul, 2004.

CANDIDO, Antonio. (Org.). **A personagem de Ficção**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

COLLINS, Patrícia. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 31, n. 1, jan./abr., 2016. p. 99-127.

COLLINS, Patrícia. **Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment**. 2nd ed. New York: Routledge, 2002.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DU BOIS, William Edward Burghardt. **The Souls of Black Folk**. Londres: Penguin Books, 1996.

DURÃO, Fábio. DEBATE: Reflexões sobre a metodologia de pesquisa nos estudos literários. **DELTA**, São Paulo, vol. 31, n. especial. ago, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445014919759499939>. Acesso em: 11 de dezembro de 2020.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (org.). **Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização – Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo, Centauro, 2001.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, L. A. et al. **Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. Ciências Sociais Hoje**, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

HANSSEN, Line Renate. **Hvordan blev de nationale test indført? Ideer som politiske våben. CEPRA-Striben**, (18), 6-13, 2015. <https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n18.140>.

HOMANS, Margaret. Racial Composition – Metaphor and the Body in the Writing of Race. In: ABEL, Elizabeth; CHRISTIAN, Barbara; MOGLEN, Helene (Org.). **Female Subjects in Black and White: Race, Psychoanalysis, Feminism**. Berkeley: University of California Press, 1997.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir – a educação como prática da liberdade**. 2 ed. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HURSTON, Zora Neale. **Seus olhos viam Deus**. Tradução de Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Record, 2002.

KARNAL, Leandro *et al.* **História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2007.

LAGARDE Y DE LOS RIÓS, Marcela. **El feminismo em mi vida: hitos, claves, y topías**. 2012. Disponível em: http://www.feministas.org/IMG/pdf/ElFeminismoenmiVida_1.pdf. Acesso em: 11 de janeiro de 2019.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue: história do pensamento racial**. São Paulo: Contexto, 2009.

MALDONATO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial**. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.

MANGUEL, Alberto. **Os livros e os dias**: um ano de leituras prazerosas. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

MEIRELLES, Cecília. **Viagem**: vaga música. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MORRISON, Toni. **Amada**. Tradução Evelyn Kay Massaro. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MUNANGA, Kabengele. Negritude Usos e Sentidos. 2 ed. Sp. Ática, 1988.

PERISSÉ, Gabriel. **Filosofia, ética e Literatura**: uma proposta pedagógica. Barueri, SP: Manole, 2004.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAPPHIRE. **Precious**: Based on the Novel Push. Sapphire Interview. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Hj5gbFecRFw>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SAPPHIRE. **O garoto**. Tradução de Maria José Silveira e Graça Peixoto. 1 ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

SAPPHIRE. **Interview**. <https://bombmagazine.org/articles/sapphire>. Christopher James. Acesso em: 14 jan. 2020.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **História, Memória, Literatura**. O testemunho na era das catástrofes. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. A literatura do trauma. **Revista Cult**, São Paulo, n. 23, p. 40, jun. 1999.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Testemunho da Shoah e literatura. Revista Eletrônica Rumo à tolerância. FFLCH-IEL-UNICAMP, 2008a. Acesso em: 12 jan. 2021. <https://texsituras.files.wordpress.com/2010/03/testemunho-da-shoah-e-literatura-seligmann-silva.pdf>

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Narrar o trauma: a questão dos testemunhos de catástrofes históricas. **Psicol. clin.** [online]. 2008b, vol.20, n.1 [cited 2021-01-25], pp.65-82. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-56652008000100005&lng=en&nrm=iso>.

SOFSKY, Wolfgang. **Tratado sobre la violencia**. Tradução de Joaquín Chamorro Mielke. Madrid: Abada Editores, 2006.

VANSPANCKEREN, Kathryn. **Perfil da Literatura Americana**. Nova York: Departamento de Estado dos Estados Unidos da América, 1994.

VIANNA, Vera Lucia Lenz; UMBACH, Rosani Úrsula Ketzer. O espaço da alteridade e o corpo na constituição do sentido. In: BITTENCOURT, Rita Lenira de Freitas et al. **Espaço espaços**: estudos de literatura comparada. Porto Alegre: UFRGS, 2017.

VYGOTSKI, Lev. S. **Psicologia Pedagógica**. tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VYGOTSKI, Lev. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALKER, Alice. **Vivendo pela palavra**. Tradução de *Living by the word* por Auly de Soares Rodrigues. Rocco: Rio de Janeiro, 1988.

WALKER, Alice. **Rompendo o Silêncio**. Uma poeta diante do horror em Ruanda, no Congo Oriental e na Palestina/Israel. Tradução de Ana Resende. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

WALKER, Alice. **O templo dos meus familiares**. Tradução de Paulo Azevedo. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

WALKER, Alice. **In Search of Our Mothers' Gardens**. New York: Harcourt Books, 1983.

WALKER, Alice; BYRD, Rudolph P. (Editors). **The World Has Changed: Conversations with Alice Walker**. New York: The New Press, 2010.

WALKER, Alice. Literatura e Ideologia: uma Entrevista com Alice Walker. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, ago. 2011b. Entrevista concedida a Raquel Cozer. Disponível em: Acesso em: Outubro de 2013.