

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

RENAN FAGUNDES DE SOUZA

**DAS TEIAS DE ANANSE PARA O MUNDO**  
—  
**ÁFRICAS E AFRICANIDADES NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL  
CONTEMPORÂNEA EM LÍNGUA ESPANHOLA**

PONTA GROSSA  
2017

RENAN FAGUNDES DE SOUZA

**DAS TEIAS DE ANANSE PARA O MUNDO**  
—  
**ÁFRICAS E AFRICANIDADES NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL  
CONTEMPORÂNEA EM LÍNGUA ESPANHOLA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Linha de pesquisa: Pluralidade, Identidade e Ensino

Orientadora: Profa. Dra. Ione da Silva Jovino

PONTA GROSSA  
2017

**Ficha Catalográfica**  
**Elaborada pelo Setor de Tratamento da Informação BICEN/UEPG**

S729 Souza, Renan Fagundes de  
Das teias de Ananse para o mundo -  
áfricas e africanidades na literatura  
infantil e juvenil contemporânea em língua  
espanhola/ Renan Fagundes de Souza. Ponta  
Grossa, 2017.  
211f.

Dissertação (Mestrado em Estudos da  
Linguagem - Área de Concentração:  
Linguagem, Identidade e Subjetividade),  
Universidade Estadual de Ponta Grossa.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ione da Silva  
Jovino.

1.Literatura infantil e juvenil.  
2.Contos. 3.Africanidades.  
4.Afrocentricidade. 5.Língua e literaturas  
em língua espanhola. I.Jovino, Ione da  
Silva. II. Universidade Estadual de Ponta  
Grossa. Mestrado em Estudos da Linguagem.  
III. T.

CDD: 410

RENAN FAGUNDES DE SOUZA

**DAS TEIAS DE ANANSE PARA O MUNDO**

—

**ÁFRICAS E AFRICANIDADES NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL  
CONTEMPORÂNEA EM LÍNGUA ESPANHOLA**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Ponta Grossa junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Estudos da Linguagem como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Ponta Grossa, 05 de maio de 2017.

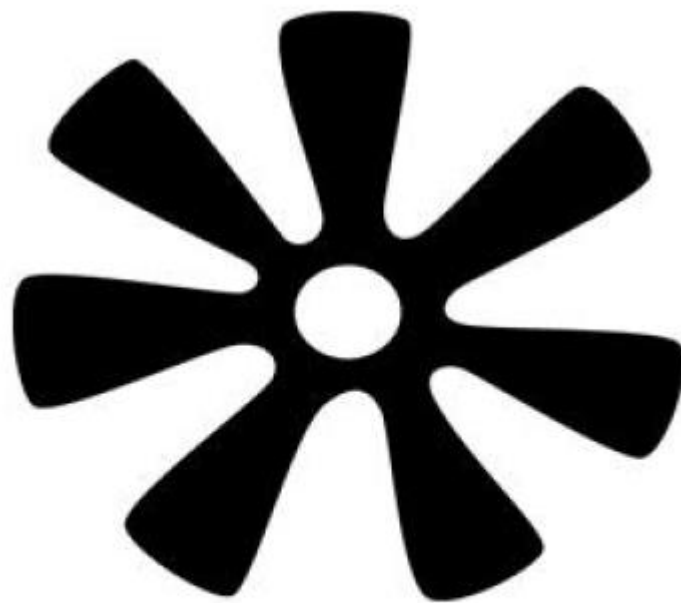
**COMISSÃO EXAMINADORA**

Profa. Dra. Ione da Silva Jovino  
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)  
Orientadora

Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira  
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)  
Membro efetivo externo

Profa. Dra. Ligia Paula Couto  
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)  
Membro efetivo externo

Profa. Dra. Aparecida de Jesus Ferreira  
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)  
Membro efetivo interno



## Ananse Ntontan

Dedico este trabalho às negras e negros que com criatividade, sabedoria e militância, tão quanto o significado e importância do adinkra de Ananse Ntontan, existem, persistem e resistem.

## AGRADECIMENTOS

Eis que me deparo com um dos momentos mais difíceis de toda a minha trajetória, a de agradecer e reconhecer aqueles/as que estiveram ao meu lado. Peço licença, ao meu ocupado leitor, mas os próximos parágrafos serão deixados de lado uma linguagem extremamente formal e acadêmica, pois para mim, as pessoas aqui citadas merecem meus sinceros sorrisos e abraços negros da mesma maneira com qual as trato no meu dia a dia.

A Deus e a Deusa quais me abençoaram e guiaram meus passos, meus olhos e minha boca no decorrer destes dois anos de Mestrado e em sempre em minha vida.

A ti, Nossa Senhora das Brotas, amor a ti debutamos, que com seu amor amparou-me em seus braços quando não podia mais caminhar.

A minha doce Mamãe, Zélia Maria Fagundes Silva, mulher que é o motivo dos meus dias, a ela que estou aqui tentando ser mais forte, a buscar conhecimentos e de me tornar um ser humano melhor. Obrigado por me incentivar a sonhar! Benção, Mãe!

A alegria dos meus dias, irmã e afiliada, Maria Vitória Fagundes Silva, anjo que se faz presente nos abraços sinceros, nos beijos melados e nos risos contagiantes. O Nan te ama!

Ao meu amigo e companheiro, Sant'iru Crisóstomo Meireles, que me compreende desde a época em que ainda me preparava para a seleção do Mestrado. Ajudou-me, fortaleceu-me, alegrou-me e respeitou-me quando eu dizia que precisava ler e escrever.

A Diva e orientadora de vida, Ione da Silva Jovino, pela paciência, compreensão e carinho. Grato por deixar eu ser o gato dos seus orientandos, por tirar a venda dos meus olhos e me apresentar para o Mundo. Muito obrigado por deixar eu estar há seis anos do seu lado, aprendendo e me espelhando em uma ótima profissional.

Em especial, a pérola negra, Ligia Paula Couto, que um dia eu consiga cativar, ensinar, ser organizado, usar uma agenda tão bem quanto você. Suas aulas e seu caráter me conquistaram. Muito obrigado pela oportunidade de ter te conhecido. Aquele “sim” que me deu em 2011 transformou a minha vida. Obrigado pela confiança e carinho de sempre! Foi uma honra para mim tê-la em minha qualificação e defesa.

A Aparecida de Jesus Ferreira, professora, mulher negra, humana. Sou admirador da sua polidez e humildade. Poder lhe escutar em suas aulas, palestras, cursos e ler seus livros são um exemplo de profissional a ser seguido. Grato por compartilhar seu vasto conhecimento comigo. Obrigado pela presença e considerações na minha qualificação e defesa.

A filha de Oxum, Maria Anória de Jesus Oliveira, simpatia e axé exalam ao te ver e te escutar. Sua acessibilidade e a forma com que escreve conquistaram um fã no sul do Brasil.

Muito obrigado por cada palavra de carinho para com a minha pesquisa. Exemplo de pesquisadora e mulher negra! Me leva para a Bahia?

A Rosangela Schardong, admirável professora e eterna orientadora. Hoje, compreendo todas as reescritas de textos, melhoras de pronúncias nas aulas de Língua e Literatura Espanhola e os vários fichamentos que fizemos durante a graduação, quando juntos construímos o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre o velho ciumento, Felipe Carrizales e o *virote* Loaysa, na novela exemplar, de Miguel de Cervantes. Saiba que se hoje me tornei um professor de Língua Espanhola e pesquisador em Literatura são graças aos seus ensinamentos. ¡Muchas gracias!, e deixo aqui registrado o meu carinho pela profissional que és.

A Eliane Santana Dias Debus, sorrisos e simpatia são poucos adjetivos para descrevê-la. Atenciosamente escutou sobre meu projeto ainda no início de pesquisa. Compartilhou seus textos comigo e em cada encontro sobre literatura infantil e juvenil que nos encontramos, me abraça afetosamente fazendo com que eu a admire mais e mais.

A Regina Souza, minha professora de Português do Ensino Fundamental e Médio. Saiba que você é a grande responsável por eu adentrar no mundo das Letras. Em suas aulas de Literatura, era nítido ver o seu fascínio ao ler um romance, poemas, entre tantos outros gêneros. Uma verdadeira professora-leitora. A você, Regininha, a minha admiração.

A Jéssyka Fipke, pela artista que cedeu sua criatividade e disposição para trazer à tona através da Arte os meus devaneios para ilustrar a capa da Dissertação. Amizade iniciada em 2009 nas diárias viagens entre metropolitanos para irmos para a Universidade para vida.

A mais bela das tulipas negras, Sillionara Aparecida Madureira, seu sorriso, seu cabelo, sua cor, escureceu e escurece o meu ser. Companheira de luta, militância, das conversas infinitas e amiga/companheira das viagens nesse céu de Oxalá! “A gente vive junto... a gente se dá bem”.

A Lia Mara Baitala Dolato, aqui chamo de minha “Fada madrinha”. Essa linda mulher foi umas das poucas pessoas que enxergou em mim um futuro. Obrigado por simplesmente ser você. Pela humildade para comigo desde a época em que nos encontrávamos na Academia até hoje quando nos abraçamos e nos reencontramos pelas estradas da vida. Minha eterna gratidão!

A Daniela Terezinha Esteche Maciel, professora de língua espanhola do Colégio Estadual Frei Doroteu de Pádua, alegria e competência são os adjetivos que utilizo para te caracterizar. Obrigado por me acolher em sua sala de aula com tanto carinho e afeto quando eu fazia parte do ¡Arriba PIBID!. Você me mostrou que é possível ensinar com competência, exigência e não deixar de lado a humildade e principalmente o respeito para com o próximo. Exemplo de profissional/mulher/mãe. ¡Cariño!

A Janeffer Desselman, a jovem que cativou pela amizade, companhia e sinceridade. Há cinco anos compartilhamos alegrias, tristezas, vitórias e decepções. Que sua trajetória acadêmica e pessoal seja tão especial quanto você é para mim. Não se esqueça que temos um café marcado ao pôr do sol em Paris. Merci, madame!

As amigas de caminhada que me escutaram por horas e horas. Com carinho, Camila Farago, Daiane Quadros, Édina da Silva, Marivete Souta, Myreylle Bueno, Roselma dos Santos, Tayane Machado e Vanusa Caetano.

As amigas Sagradas, companheiras das viagens matinais nas estradas para lecionar. Com carinho, Ayra Marjury Ferraz, Angela de Oliveira Camargo, Eva Virgínia (Minha pequena, Eva!), Kelly Hahn e Priscielli Rozo.

Ao Núcleo de Relações Étnico Raciais de Gênero e Sexualidade (NUREGS) por me mostrar que a Universidade também é espaço para os meus.

As professoras do Mestrado em Estudos da Linguagem pelas aulas e aprendizado.

A Vilma, secretária/amiga, que com sua atenção e carinho me recordava que tinha trabalho a ser feito.

Aos discentes do Programa por confiarem em mim para que os representasse durante a nossa trajetória acadêmica.

Aos projetos aos quais fiz parte: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); Cursos de Línguas Estrangeiras para a Comunidade (CLEC-UEPG); Projeto Voz Ativa: Práticas, Juventudes e Cidadania e Práticas Culturais na Comunidade Sutil; Projeto Teia Afro: Enredando histórias; Equidade da Formação Pré-acadêmica. Que me tornaram o professor/pesquisador de hoje.

À CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

Adupé!<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Adupé significa obrigado em yorubá.



### **Fadas Negras Nordestinas**

Eu quero uma história nova  
Não este conto de fadas brancas e ordinárias  
Donas de nossas façanhas.  
Eu quero um direito antigo  
Engavetado em discursos  
Contidos, paliativos  
(Cheios de maçãs e pêras)  
Bordados de culpa e crimes.

Eu quero de volta, de pronto  
As chaves dessas gavetas  
Dos arquivos trancafiados  
Onde jazem meus heróis  
Uma “nova” história velha  
Cheia de fadas beíquidas  
Fazendo auê, algazarras  
Com argolas nas orelhas,  
De cabelos pixaim  
Engasgando príncipes brancos  
Com talos de abacaxi.

## RESUMO

As reflexões que trago nesta dissertação têm por objetivo identificar os traços de africanidades na literatura infantil e juvenil em língua espanhola em seu contexto afro-diaspórico. Para apresentar tais traços de africanidades, tive que repensar, de que forma a matriz africana aparece nos contos em língua espanhola e em como consistem. Para isto, elenquei em forma de categorias de análise, as africanidades encontradas. Sendo estas categorias: As representações de Ananse; O poder e importância da palavra para as culturas africanas; Áfricas: memória e comunidade; A presença de animais/personagens. No que concerne ao desenvolvimento teórico e metodológico, parto do reconhecimento dos estudos clássicos que abordam a temática da literatura infantil e juvenil no decorrer da trajetória histórica deste gênero literário. Tais como: Támes (1990); Coelho (2000, 2006); Hunt (2010), entre outros/as. Todavia, me pauto principalmente nas discussões em relação à representação das personagens negras, como se detiveram as pesquisas de: Rosemberg (1985); Oliveira (2003, 2010); Gouvêa (2005); Jovino (2006); Araujo (2010, 2015); Debus (2012); entre outros/as. No tocante à elucidação teórica dos conceitos de africanidades(s) e afrocentricidade, quais são eixos norteadores desta pesquisa, se fez necessário estudos de cunho reflexivo dialogando-os com postulações de pesquisadores/as afro-brasileiros e africanos. Já, para a metodologia de análise dos contos, me baseio na práxis da africanidade, postulada por Silva (2008). Enegreço também que a análise se fará em uma perspectiva afrocentrada, priorizando base teórica afro-diaspórica. Em relação ao *corpus* deste estudo, as obras escolhidas foram: *Anancy en Limón* (2002), da Costa Rica e *Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral* (2012), da Guiné Equatorial. Os resultados apontam que as pesquisas com literatura infantil e juvenil que discutem sobre representação de personagens negras, por mais que se tenha avanços ainda persistem resquícios de estereótipos como destacados por Rosemberg (1985), Oliveira (2003, 2010), Araujo (2010, 2015). Vale ressaltar o caráter didático e pedagógico das narrativas e importância da argumentação, articulação, desenvolvidos por Ananse, o poder da palavra, os animais e memória e comunidade para as culturas africanas.

**Palavras-chave:** Literatura infantil e juvenil; Contos; Africanidades; Afrocentricidade; Língua e literaturas em língua espanhola.

## RESUMEN

Las reflexiones que traigo para esta tesis, tiene por objetivo identificar los rasgos de africanidades de la literatura infantil y juvenil en lengua española en su contexto afro-diaspórico. Para presentar tales rasgos de africanidades, tuve que repensar, de qué manera la matriz africana se presenta en los cuentos en lengua española y en como consisten. Para esto, puse en forma de categorías de análisis, las africanidades encontradas. Siendo estas categorías: Las representaciones de Ananse; El poder e importancia de la palabra para las culturas africanas; Áfricas: memoria y comunidad; La presencia de animales/personajes. En que concierne al desenvolvimiento teórico y metodológico, parto del reconocimiento de los estudios clásicos que abordan la temática de la literatura infantil y juvenil en el transcurrir de la trayectoria histórica de este género literario. Tales como: Támes (1990); Coelho (2000, 2006); Hunt (2010), entre otros/as. Todavía, me pauto principalmente en las discusiones en relación de la representación de los personajes negros, como se detuvieron las pesquisas de: Rosemberg (1985); Oliveira (2003, 2010); Gouvêa (2005); Jovino (2006); Araujo (2010, 2015); Debus (2012); entre otros/as. En el tocante a elucidación teórica de los conceptos de africanidad (es) y afrocentricidad, cuáles son los ejes norteadores de esta pesquisa, se hizo necesarios estudios de cuño reflexivo dialogando con postulaciones de pesquisadores/as afro-brasileños y africanos. Para la metodología de análisis de los cuentos, tomo por base la praxis de la africanida, hecha por Silva (2008). Ennegrezco también que el análisis se hará en una perspectiva afrocentrada, priorizando base teórica afro-diaspórica. Em relación al corpus de este estudio, las obras elegidas fueron: *Anancy en Limón* (2002), de Costa Rica y *Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral* (2012), de Guinea-ecuatorial. Los resultados apuntan que las pesquisas con literatura infantil y juvenil que discuten sobre representación de personajes negros, por más que se detengan avances, aunque persisten resquicios de estereotipos como destacados por Rosemberg (1985), Oliveira (2003, 2010), Araujo (2010, 2015). Se resalta la relación con el carácter didáctico y pedagógico de las narrativas y la importancia de la argumentación, articulación, desenvolvimientos por Ananse, el poder de la palabra, los animales y la memoria y comunidade para las culturas africanas.

**Palabras-clave:** Literatura infantil y juvenil; Cuentos; Africanidades; Afrocentricidad; Lengua y literaturas en lengua española.

## ABSTRACT

The reflections I bring in this dissertation aim to identify the traits of Africanities in children's and young people's literature in the Spanish language in its Afro-Diasporic context. To present such traits of Africanities, I had to rethink how the African matrix appears in Spanish-language short stories and in what they consist. For this, I listened in the form of categories of analysis, the found africanities. Being these categories: The representations of Ananse; The power and importance of the word for African cultures; Áfricas: memory and community; The presence of animals / characters. With regard to theoretical and methodological development, I start from the recognition of the classical studies that approach the theme of children's and youth literature during the historical trajectory of this literary genre. Such as: Támes (1990); Coelho (2000, 2006); Hunt (2010), among others. However, I focus mainly on the issues regarding the representation of the black characters, the research of Rosenberg (1985); Oliveira (2003, 2010); Gouvêa (2005); Jovino (2006); Araujo (2010, 2015); Debus (2012); among others. With regard to the theoretical elucidation of the concepts of africanities and afrocentricity, which are the guiding axes of this research, it was necessary to carry out reflective studies by discussing them with postulations of Afro-Brazilian and African researchers. Already, for the methodology of analysis of short stories, I'm based on the African praxis, postulated by Silva (2008). I'm also explain that the analysis will be done in an afro centered perspective, prioritizing Afro-diasporic theoretical basis. Regarding the corpus of this study, the works chosen were: Anancy in Limón (2002), Costa Rica and Multiculturalism and Plurilingualism - Oral Tradition and multilingual education in Central and Southern Africa (2012), from Equatorial Guinea. The results point out that the researches with children and young people's literature that discuss the representation of black characters, although there are still some vestige of stereotypes, as highlighted by Rosemberg (1985), Oliveira (2003, 2010), Araujo (2010, 2015 ). It is worth emphasizing the didactic and pedagogical character of the narratives and the importance of the argumentation, articulation, developed by Ananse, the power of the word, animals and memory and community for African cultures.

**Keywords:** Children and youth literature; Tales; Africanities; Afrocentricity; Language and literature in Spanish.

## SUMÁRIO

### Introdução

“Foram me chamar... eu estou aqui o que há...”	13
“Alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho”	16
Era uma vez...	18

### Capítulo I Nas veredas da literatura infantil e juvenil

1.1 A literatura infantil e juvenil um olhar: viés eurocêntrico	23
1.2 Arca de Ébano: as negras e os negros na literatura infantil e juvenil	29
1.3 Mapeamento das pesquisas no Brasil de 2011 a 2016 com personagens negras	33
1.4 Costa Rica e Guiné Equatorial: ¿cómo es la literatura infantil y juvenil en estos países?	45

### Capítulo II Áfricas: atlas da vida e a Africanidades

2.1 As heranças africanas	50
2.2 Sinônimo de identidade negra	54
2.3 Africanidades em língua espanhola: porque negras e negros também “hablan”	55
2.4 Africanidade (s): o conceito nas pesquisas	58
2.4.1 Africanidades: Dissertações & Teses	59
2.4.2 Africanidade: Dissertações & Teses	62
2.5 Afrocentricidade: visibilidade negra	71
2.5.1 Afrocentricidade: Dissertações & Teses	73

### Capítulo III Práxis das africanidades: pontos de partida e de luta

3.1 Entre os fios para o tecer	77
3.2 <i>Corpus</i> de análise	79
3.2.1 <i>Anancy en Limón</i> – Costa Rica	80
3.2.2 <i>Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral</i> – Guiné Equatorial	81
3.3 As africanidades como fio condutor	82
3.3.1 As representações de Ananse	83
3.3.2 O poder e importância da palavra para as culturas africanas	85
3.3.3 Áfricas: memória e comunidade	86
3.3.4 A presença de animais/personagens	88

## **Capítulo IV**

### **Afro-diásporas: as teias de Ananse ganharam o mundo**

4.1 “Anancy es un ‘trickster’ o murrullero que engaña, tima, roba, trampea, miente y, en fin, desafía todas las normas establecidas por la sociedad”	90
4.2 “Yo no les he dicho eso”	99
4.3 “Los cocinó y los repartió, dándole uno a cada uno de los siete hijos, y uno a su esposa. todos se deleitaron”	109
4.4 “Cuando veas una serpiente, no tengas miedo. Con un golpecito de machete, morirá. Inspira miedo, pero no es fuerte”	125

### **Considerações finais**

Moral da história	137
Referências	139
Anexos	
1. <i>Anancy en Limón – Costa Rica</i>	151
2. <i>Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral – Guiné Equatorial</i>	194
3. <i>Capa - Abikanile</i>	211

## INTRODUÇÃO

### “FORAM ME CHAMAR... ...EU ESTOU AQUI O QUE HÁ”

“Olha só moreno do cabelo enroladinho  
Vê se olha com carinho pro nosso amor”

(Olha Só, Moreno – Malu Magalhães)

“Meu cabelo enrolado  
Todos querem imitar  
Eles estão baratinado  
Também querem enrolar”

(Olhos coloridos – Sandra de Sá)

Para situar esta pesquisa antes de tudo preciso revisitar o meu passado. Volto ao ano de 2007, em que minha mãe e eu estávamos a passeio na cidade de Ponta Grossa, Paraná, para eu que vivia na pacata cidade de Piraí do Sul, Paraná, aquele dia estava sendo uma verdadeira viagem. Naquela tarde passamos em frente à Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), lembro-me como se fosse hoje, abracei minha mãe e lhe disse entusiasmado “logo, logo irei estudar aqui”. Ela fitou-me e respondeu que não tinha dúvidas de que isso aconteceria.

Em 2008 fui aprovado no concurso vestibular para Licenciatura em Letras – Português/Espanhol. Sorrisos e lágrimas ganharam conta da face de minha mãe. Minha tal promessa de fato ia se cumprir, pois a única oportunidade que teria de cursar um Ensino Superior naquele momento seria possível em uma instituição pública de ensino. Por qual motivo escolhi tal curso? Desde sempre estudei em escolas e colégios públicos. Não tínhamos dinheiro para escolas particulares, cursos de idiomas entre outras tantas coisas. No entanto, quando ingressei no Colégio Estadual Jorge Queiroz Netto, no ano de 2001, tínhamos em nossa grade curricular aulas de língua inglesa e de língua espanhola. Das aulas de inglês me recordo do verbo “to be”, das tentativas de traduções de músicas e dos vários empréstimos de dicionário na biblioteca, porém das aulas da Maestra Rogéria Baitala, me lembro de que ela nos contagiava com canções naquele idioma, cujo ela dizia que era o idioma dos apaixonados. Até hoje recordo e ainda canto “La mar estaba Serena, Serena estaba la mar”. Foram estes pequenos detalhes de uma docente em sua prática que me levaram a conhecer as outras culturas e a buscar novos horizontes.

Eis que em 2009 inicio minha trajetória como acadêmico das Letras. Os 83 quilômetros separam Ponta Grossa de Piraí do Sul. Durante a graduação foram dois anos de horas de ônibus metropolitanos entre tais cidades. Leituras de textos sobre Linguística Aplicada e Literatura em bancos de rodoviária contrapondo com horas de trabalho em uma academia de dança para pagar os livros daquele meu sonho que era o de se tornar um professor.

No ano de 2011 ao ler um edital nos corredores da Universidade, deparei-me com um projeto de ensino chamado de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tal projeto que selecionaria bolsistas para trabalhar em colégios públicos de Ponta Grossa. Além do mais, o projeto teria uma bolsa mensal de R\$400,00. Vi neste projeto uma oportunidade de conhecer outras realidades e não vou negar que o auxílio financeiro me possibilitaria a permanência no curso no custeamento de livros e fotocópias. Em minha pequena trajetória já tinha levado vários “nãos” e pensei comigo “por que não?”.

Foi então que conheci as Professoras Ligia Paula Couto e Ione da Silva Jovino. Confesso que nunca fiquei tão nervoso em uma entrevista como naquele dia. As professoras me questionaram sobre minha formação, trajetória de vida e etc. O que quero ressaltar desse momento? Respondo-lhes, meu caro leitor, naquele dia eu vi pela primeira vez uma Professora Doutora Mulher Negra, parafraseando Nilma Lino Gomes, “*A mulher negra que vi de perto*”. Naquele dia ela despertou em mim algo que nunca tinha presenciado em minha formação escolar. Representatividade. Nunca tinha tido um/a professor/a negro/a, do antigo Jardim, na Escola Municipal Jorge Rivadávia Vargas até ao Ensino Superior na UEPG.

Minha aprovação se deu nesta seleção e a partir de junho de 2011 integrei o PIBID! da UEPG. Com orgulho fiz parte dos primeiros bolsistas de Espanhol nesta instituição e ali por diante minhas travessias tomaram outras dimensões. O PIBID tinha e ainda tem como objetivo o ensino de língua e de literaturas em língua espanhola embasado na teoria dos gêneros textuais e das africanidades. Com base neste projeto, fui conhecer detalhadamente sobre a Lei 10.639/2003, tal Lei que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Culturas Africanas nas escolas de ensino básico tanto público quanto particular. Neste grupo, descobri um outro lado das Letras, a pesquisa. Também um outro lado de mim, o de me tornar negro. Minhas pesquisas durante a permanência na equipe sempre foram relacionadas com a formação de professores de língua espanhola e também paralelamente com o conceito de africanidades. Este conceito elaborado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2005) que utilizo hoje em minha dissertação de Mestrado relacionando-o com contos da literatura infantil e juvenil em língua espanhola.



Os anos se passaram, já em 2013, graduado, tive a oportunidade de participar de um projeto de extensão intitulado “Projeto Voz Ativa: Práticas, Juventudes e Cidadania e Práticas Culturais na Comunidade Sutil”, este projeto foi financiado pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI) em parceria com o Núcleo de Relações Étnico-raciais, Gênero e Sexualidade (NUREGS), da UEPG.

No decorrer deste um ano de projeto, um fato nos surpreendeu, pois, crianças começaram a querer participar das atividades, no entanto, a princípio, nossos trabalhos seriam desenvolvidos somente a adolescentes e jovens. Por conta de tal fato, pensamos, em qual seria o melhor caminho para dialogarmos com as crianças sobre relações étnico-raciais, culturas e ensinamentos. Eis que nos debruçamos sobre a literatura infantil e juvenil afro-brasileira e africana.

A partir de então, o Renan - criança, regressou. Me vi encantado pelas histórias e aventuras de: Geni Guimarães, Heloísa Pires Lima, Júlio Emílio Braz, Madu Costa, Mia Couto, Nei Lopes, Nilma Lino Gomes, Rogério Andrade Barbosa, Sunny, dentre outras e outros que não citei nesse momento. Por qual motivo se deu a minha admiração? Respondo-lhe retomando a minha infância, pois mesmo rodeado por livros infantis e juvenis, sempre me via lendo os “clássicos” que, na grande maioria das vezes, apresentavam princesas e príncipes, heroínas e heróis, majoritariamente brancos. Já eu, “moreninho”, “pardo”, “chocolate”, adjetivos que as pessoas usavam para “elogiar” o meu tom de pele, raramente estava dentre as páginas do meu fiel companheiro chamado Livro. Enfim, voltemos ao Renan – adulto, pesquisador, NEGRO, o qual lhes escreve.

Comecei a partir deste projeto então, a acompanhar catálogos de editoras sobre publicações referentes à literatura infantil e juvenil e também a observar a presença e representação das personagens<sup>2</sup> negras. Percebi ao longo das leituras que tais questionamentos sobre a representação de negros/as neste viés literário não eram somente indagações da minha pessoa, mas sim de vários/as estudiosos/as. Recordo-me que minha primeira leitura teórica sobre o tema foi o artigo “Personagens Negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil”, de Heloisa Pires Lima que integra a obra *Superando o racismo a escola* (2005), organizado por Kabengele Munanga.

Em 2014, também pelo NUREGS participei do Curso Equidade na Pós-Graduação, este projeto financiado pelo Fundação Carlos Chagas e pela Fundação Ford. O curso visava estimular graduados/as a prosseguirem em seus estudos. As disciplinas do curso foram voltadas

---

<sup>2</sup> Neste presente estudo será generalizado o vocábulo “personagem” no feminino, como era a origem etimológica desta palavra. Todavia, nas citações, será mantido conforme a grafia adotada pelo/a autor/a.

para a capacitação dos/as interessados/as para participação em processos seletivos de programas de pós-graduação em diversas áreas de conhecimento. A participação no curso não garantia a entrada na pós-graduação, mas a orientação e formação necessárias para prestar seleção em diferentes programas de Mestrado e Doutorado, conforme perfil dos selecionados/as. Com tal motivação deste curso, meu objetivo se tornou o de ingressar em um Programa de Mestrado, no entanto, queria ser admitido com um projeto que fosse relevante e importante para o meu entendimento.

Hoje, 2017, lhes apresento esta pesquisa que contempla parte das minhas identidades. Trago para discussão a língua e literaturas em língua espanhola, por conta da minha formação como professor de espanhol e um “apassionado” por este idioma o qual luta para sobreviver no espaço público de ensino básico. A literatura infantil e juvenil por abarcar minha trajetória como leitor e um admirador da ficção. Por último, não menos importante, a temática da questão étnico-racial negra, como ponto político e ideológico do meu posicionamento enquanto militante, homem negro e também o de pesquisador.

Então, iniciemos as nossas travessias...

### **“ALGUÉM ME AVISOU PRA PISAR NESSE CHÃO DEVAGARINHO”**

“Um sorriso negro,  
Um abraço negro  
Traz... felicidade”

(Sorriso Negro – Fundo de Quintal)

No decorrer destes dois anos de mestrado foi necessário trilhar alguns caminhos para consolidação deste texto. Perpassei por várias pesquisas de estudiosos/as que em suas trajetórias se debruçaram teoricamente sobre: literatura infantil e juvenil; questões étnico-raciais; africanidades; literaturas em língua espanhola. Portanto, por todos esses trabalhos, seus autores, aqui os denomino e os referencio de ancestrais.

A ancestralidade pode ser encontrada em qualquer parte do planeta, como afirma Eduardo David de Oliveira, “mas por motivos históricos e ideológicos, fiz opção pela ancestralidade africana pelo recorte de pensar a África que interessa ao Brasil, e pelo Brasil que se africanizou desde essa África aqui reconstruída” (2009, p.2). Sendo assim, podemos pensar nas culturas brasileiras que possuem origem nas culturas africanas, como defende Silva (2005)

e que tais origens podem ser vistas como forma de resistência, tal quanto a ancestralidade que se tornou um signo da resistência afrodescendente no Brasil, pois

protagoniza a construção histórico-cultural do negro no Brasil e gesta, ademais, um novo projeto sócio-político fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável do Homem com o Meio-Ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na resolução dos conflitos, na vida comunitária entre outros (OLIVEIRA, 2009, p.4).

Por tal experiência dos mais velhos, mencionada por Oliveira, não pensando no sentido de velhice, mas sim, em relação ao conhecimento, à experiência e principalmente pelas trajetórias intelectuais que trago para este texto. Para Nei Braz Lopes que para o africano o “ancestral é importante e venerado porque deixa uma herança espiritual sobre a Terra, contribuindo assim para a evolução da comunidade ao longo da existência” (2004, p.58). Sendo assim, em Lopes (2004) e Oliveira (2009) podemos notar o respeito do Homem para com o Meio-Ambiente e a Terra, pois assim, “o poder do indivíduo é tomado como exemplo não apenas para que suas ações sejam imitadas, mas para que cada um de seus descendentes assuma igual consciência suas responsabilidades” (LOPES, 2004, p.59).

Nesta perspectiva, concebo que é meu papel apontar neste texto na primeira vez em que for mencionar algum/a pesquisador/a seu nome por completo. Uma vez que, pensando ideologicamente, minha proposta neste estudo, como irá ser discutida em um dos capítulos, tem por objetivo ser afrocentrada, por isso vou evidenciar principalmente a intelectualidade negra.

Dessa forma, também defendo uma educação não-sexista, como milita Jimena Furlani que se baseia num “conjunto de atitudes acadêmicas, que se expressa, sobretudo na forma de escrita” (2009, p.134). Em relação à escrita, “além de utilizar o gênero feminino e masculino para me referir às pessoas em geral, adoto também outra postura originada dos Estudos Feministas: o destaque dos/as autores/as citados/as” (Débora Cristina ARAUJO, 2010, p.14). A intenção do nome completo se dá para a identificação do sexo, e, conseqüentemente, visa proporcionar visibilidade às pesquisadoras e estudiosas (ARAUJO, 2010).

Sendo assim, quero aqui enegrecer e apresentar os pontos de vista de intelectuais negros/as, como também são feitos cotidianamente de brancos/as. Sim! Enegrecer, como afirma Renato Nogueira dos Santos Junior “é uma questão relevante de se pensar em relação ao sexismo e o racismo linguístico, desnaturalizando o significado das palavras e apontando suas construções históricas e sociais” (2010, p.8).

Por exemplo, a palavra “denegrir” deveria significar apenas, se tornar negra e negro; mas, o caráter social da significação imerso dentro de um imaginário e modelo societário racistas carregam o termo de sentidos pejorativos. É neste sentido que o termo “enegrecimento” pode ser reinventado e usado como sinônimo de intensificação de compreensão ao longo deste texto. Ou seja, identificar *enegrecer* como tomar uma ideia mais retinta, melhor argumentação. Neste sentido, o estudo de línguas pode propor genealogias e reinventar sentidos a partir de lugares negros (SANTOS JUNIOR, 2010, p.9).

Portanto, não estranhe, pois, aqui serão utilizadas as palavras “escurecer”, “enegrecer”, “denegrir”, porque quero pintar de negro em todas as possibilidades que me forem postas. Palavras usadas pejorativamente em relação à raça negra, aqui serão apropriadas e devolvidas em forma de um afrontamento, luta e resistência.

### **ERA UMA VEZ...**

Essas três palavras “era uma vez” fazem parte do imaginário da grande maioria das pessoas, pois, as primeiras histórias que nos eram contadas e até mesmo nas primeiras lidas, geralmente se fazem presente para dar início a alguma aventura ligada ao imaginário infantil e juvenil. Por meio de tais leituras fazemos relações com o Mundo a nossa volta, eis que aqui, essas relações se darão com o Continente Africano. Iris Maria da Costa Amâncio menciona que ler textos africanos, possibilita viajarmos pela diferença: “durante a trajetória, montam-se e desmontam-se cenas imaginárias em espaços poéticos e ficcionais ainda pouco navegados” (2008, p.49). Essas possibilidades de travessias, muitas vezes não são feitas, pois, ainda há pensamentos reducionistas em relação às culturas africanas, carregadas de preconceitos e estereótipos. Frequentemente, alguns direcionamentos nos são feitos questionando sobre a intelectualidade e produção literária destas culturas. *Isso seria Literatura?* Pois bem, naveguemos então por essa ficção desconhecida.

No decorrer destes anos tenho pesquisado sobre a literatura infantil e juvenil brasileira e observando que as pesquisas (Artigos, Dissertação e Teses) quando são relacionadas à representação de personagens negras, na sua grande maioria possuem como objetos de estudos obras afro-brasileiras ou africanas, no entanto, de países falantes de língua portuguesa. Ressalto que valorizo tais pesquisadores/as que se debruçaram sobre esta temática, pois, de acordo com as suas trajetórias, hoje, tenho a possibilidade e oportunidade de ampliar a discussão para com a literatura de países hispanófonos. Sendo assim, me leva a indagar de como se daria esta literatura em seu contexto afro-diaspórico.

Por tal perspectiva, esta pesquisa, tem o propósito de: identificar os traços de africanidades na literatura infantil e juvenil de língua espanhola em seu contexto afro-diaspórico. Em função disso, tive que repensar: de que forma a matriz africana aparece nos contos em língua espanhola; em como consistem tais traços de africanidades.

Por isso, a análise será feita utilizando contos de dois países, sendo eles, a Costa Rica e a Guiné Equatorial. Detive-me nestes dois, posto que a Guiné Equatorial é o único país do continente africano que possui a língua espanhola como idioma oficial. Já, a Costa Rica, as suas obras foram as primeiras as quais tive conhecimento e delas despertou meu interesse pelas diásporas. Além do mais, para a análise dos contos, minha perspectiva será afrocentrada, priorizando base teórica afro-diaspórica.

Posto isto, é importante se pensar na justificativa que esta pesquisa é relevante, pois, amplia os estudos referentes à literatura infantil e juvenil. Ao mesmo tempo concilia a língua e literaturas em língua espanhola e as africanidades. Uma vez que, ao se pesquisar com as palavras-chave “literatura infantil e juvenil em língua espanhola” nos bancos de dados da Biblioteca Digital de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), até o momento só encontramos uma pesquisa.

Para conhecermos, Silvia Cobelo, orientada por Maria Augusta da Costa Vieira, defendeu a Tese de Doutorado, intitulada “As adaptações do Quixote no Brasil (1886-2013): uma discussão sobre retraduições de clássicos da literatura infantil e juvenil”, no ano de 2015, na Universidade de São Paulo (USP). A pesquisadora se deteve em analisar dez adaptações mais publicadas sobre Dom Quixote nos últimos 127 anos, e para isso, utilizou de questões históricas, biografias de adaptadores e inclusive de entrevistas. Tendo por metodologia, os Estudos de Tradução, especialmente os teóricos que se pautam em Retradução, como também em estudiosos/as em Quixote, de Miguel de Cervantes. Pois bem, apontamos que a única pesquisa referente à literatura infantil e juvenil em língua espanhola faz menção ao grande clássico espanhol pertencente ao Século de Ouro. Não desvalorizo tal trabalho, mas ainda perpetua um olhar eurocêntrico. Sendo assim, vejo esta pesquisa como inédita e também desafiadora por agregar as africanidades neste gênero literário em uma língua estrangeira (LE), aqui língua espanhola. Fica aqui a reflexão de por qual motivo este tema é tão pouco pesquisado.

No tocante ao referencial teórico e metodológico, me pauto na práxis da africanidade, elaborada por Selma Maria da Silva (2008) que apresenta uma nova postura crítica referente ao ensino de Literatura Brasileira, que aqui será expandida para Literaturas em Língua Espanhola.

De acordo com Silva, “a postura crítica que busca o desvelar e o desnudar sem qualquer pudor do fazer poético pela ótica da africanidade” (2008, p.79).

Para fins de organização esta dissertação se encontra dividida em quatro capítulos. No capítulo I, **Nas veredas da literatura infantil e juvenil**, tenho por objetivo denegrir conceitualmente e historicamente sobre a literatura infantil e juvenil. Sendo assim, na primeira seção, **A literatura infantil e juvenil um olhar: viés eurocêntrico**, discorro sobre o contexto histórico e concepções teóricas de pesquisadores/as. Por conseguinte, em **Arca de Ébano: as negras e os negros da literatura infantil e juvenil**, apresento as pesquisas (Dissertações & Teses) que possuem como eixo central a presença de personagens negras na literatura destinada ao público infantil. Logo em seguida, **Mapeamento das pesquisas no Brasil de 2011 a 2016 com personagens negras**, aponto um mapeamento das pesquisas brasileiras que abarcam a literatura infantil e juvenil e que versam sobre a presença de personagens negras. Uso de tal recorte temporal, pois Araújo fez um levantamento bibliográfico de tais pesquisas finalizando-a em 2010, e por isso, aqui amplio tal estudo. Tive como fonte, bancos de dados da Biblioteca Digital de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Finalizando este capítulo, em **Costa Rica e Guiné Equatorial: ¿cómo es la literatura infantil y juvenil en estos países?**, discorro sobre o contexto histórico da literatura infantil e juvenil dos países que integram o corpus de análise desta dissertação, sendo a Costa Rica e a Guiné Equatorial.

No capítulo II, **Áfricas: atlas da vida e as africanidade (s)**, revisito as Áfricas, que são ressignificadas por meio da literatura infantil e juvenil. Em **as heranças africanas** evidencio o conceito norteador da pesquisa, sobre as africanidades, pautado nos estudos de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Henrique Cunha Junior e Eduardo de Oliveira. Já, na seção, **sinônimo de identidade negra**, explico sobre o conceito utilizado no singular, com base no antropólogo africano, Kabengele Munanga, que escurece sobre a africanidade como sinônimo de identidade negra, a qual não é minha intenção neste texto. Trazendo as africanidades para a língua espanhola, em **Africanidades em língua espanhola: porque negras e negros também “hablan”** escureço sobre o conceito das africanidades, no seu sentido ampliado, através dos estudos de Daniela Terezinha Esteche Maciel, Ligia Paula Couto e Ione da Silva Jovino, pensando em um ensino de língua espanhola pautado em uma abordagem multicultural. **O conceito nas pesquisas brasileiras**, trago as pesquisas brasileiras (Dissertações & Teses) a qual apresentam o conceito como eixo central, dividido em duas subseções Africanidades e Africanidade, pois quero evidenciar como as pesquisas fazem a diferença dos conceitos em seus objetos investigativos, e principalmente, na área de Estudos da Linguagem, a qual se concentra

esta dissertação. Por fim, **Afrocentricidade: visibilidade negra**, busco nas postulações teóricas de Molefe Kete Asante, Elisa Nascimento e Renato Nogueira dos Santos Junior, em seguida, das últimas pesquisas que se baseiam na vertente teórica tendo o negro como centro.

Em **Práxis das africanidades: pontos de partida e de luta**, capítulo III, apresento sobre os procedimentos da pesquisa. Em **Entre os fios para tecer** explico sobre a metodologia utilizada, respaldada na Práxis da africanidade, de Selma Maria da Silva. Por conseguinte, em **Corpus de análise** contextualizo as obras literárias que aqui serão analisadas, sendo uma obra da Costa Rica e outra da Guiné-Equatorial. Já, em **As africanidades como fio condutor** relembro o conceito central para a análise dos contos em língua espanhola, e, para uma melhor organização da análise elaboro em forma de categorias de análises, quais dividimos em: **As representações de Ananse; O poder e importância da palavra para as culturas africanas; Áfricas: memória e comunidade; A presença de animais nos contos**. Após a explicação por categorizar essas quatro em categorias, apresento os contos que nelas serão utilizados e os países de origem.

No último capítulo IV - **Afro-diásporas: as teias de Ananse dominaram o mundo**, evidencio as análises dos contos de matriz africana em língua espanhola. As seções estão divididas as quatro categorias, que para nomeá-las utilizo trechos dos próprios contos. Em *“Anancy es un ‘trickster’ o murrullero que engaña, tima, roba, trampea, miente y, en fin, desafía todas las normas establecidas por la sociedad”*, a categoria analisada é sobre as representações de Ananse nos contos. Destacando sua astúcia e inteligência. Já, em *“Yo no les he dicho eso”*, verifico a importância do uso da palavra nas narrativas. Na categoria, *“Los cocinó y los repartió, dándole uno a cada uno de los siete hijos, y uno a su esposa. todos se deleitaron”*, exemplifico através dos contos a importância da memória e comunidade para as culturas africanas. Por fim, em *“Cuando veas una serpiente, no tengas miedo. Con un golpecito de machete, morirá. Inspira miedo, pero no es fuerte”*, discorro sobre a presença de animais/personagens, quais são suas formas de representação e o papel desempenhado por cada um nas tramas.

Nas considerações finais, **Moral da história**, perpasso por todos os caminhos dados para o andamento desta pesquisa, retomando a pergunta de pesquisa, principais apontamentos teóricos e entrelaçamento das categorias de análises aqui utilizadas para expor os traços de africanidades em contos em língua espanhola.

## CAPÍTULO I

### NAS VEREDAS DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL

Eu era criança  
 Papai me contava  
 Histórias de Trancoso  
 Que entravam,  
 Por uma perna de pinto  
 E saíam por uma perna de pato...  
 E papai  
 Viver me fazia,  
 Com rei e rainha,  
 E bichos que falavam,  
 Fadas monstros,  
 Princesas encantadas,  
 “Comadre onça morreu,  
 Disse a cabra ao macaco”  
 Eu achava bonito  
 Eu achava engraçado...

(Solano Trindade)

Solano Trindade<sup>3</sup>, poeta pernambucano, em seu poema aqui utilizado como epígrafe, faz menção às lembranças da infância e suas viagens acerca da imaginação. De acordo com Fabiana Lima Peixoto, o poema nos leva a refletir sobre como a criança, em seu processo de se constituir cidadã, introjeta crenças e padrões, no entanto, também se refaz, reconstrói e também ressignifica a si e a sociedade onde ela interage (PEIXOTO, 2013). Por tal perspectiva está pautada as mais variadas pesquisas sobre a literatura infantil e juvenil<sup>4</sup>, pois recordar a infância é uma maneira lembrar histórias vividas.

Ao lembrar minha infância, me lembro das árvores que subia no quintal de casa. Dos amigos da vizinhança em que todos os dias após a escola nos reuníamos para jogar bola. Dos passeios na casa da avó para comer guloseimas que só ela sabia fazer, por mais simples que fossem, acreditava ser a melhor comida do mundo. Ou, como não recordar das histórias? Seja elas contadas nas rodas de amigos e familiares ou lidos por minha mãe na hora de dormir. Creio

<sup>3</sup> Francisco Solano Trindade nasceu na cidade de Recife, Pernambuco, filho de Manuel Abílio e de Dona Emerenciana.

<sup>4</sup> Cabe explicitar que com base nas pesquisas bibliográficas em relação à terminologia alguns/mas pesquisadores/as utilizam “literatura infanto-juvenil” ou “literatura infantil e juvenil”. Portanto, neste texto se manterá a segunda nomenclatura, por concordar com Marisa Lajolo (1993), pois tanto a criança à qual se destina a literatura infantil quanto ao jovem ao qual se destina a literatura juvenil é uma construção social. Sendo assim, compartilho da visão de que infantil e juvenil são conceitos instáveis, pois “o que é literatura infantil, em determinado contexto, pode ser juvenil e vice-versa” (LAJOLO, 1993, p.24).



que algumas pessoas possam compartilhar de algumas lembranças quais eu tive. Essas doces lembranças nos permitem viajar, rememorar bons momentos e na maioria das vezes sorrir.

Contar histórias é algo que remete desde o início da existência humana, pois sugere-se que o ato de contar nasceu junto com a necessidade da comunicação com os outros por alguma experiência que poderia ter significação para todos. Como discorre Jovino “é comum que os povos se orgulhem de suas histórias, tradições, mitos e lendas, pois são expressões de sua cultura e devem ser preservadas” (2006, p.181). Por tal afirmação da pesquisadora, permite-me pensar que o mesmo se daria com as culturas africanas. Seja pelo orgulho de ser negro, dos seus costumes e culturas, de seus provérbios, de seus contos e conseqüentemente de seus ensinamentos. Onde poderia encontrar tais conteúdos para pesquisa? Eis que me debruço sobre a literatura. Sendo assim, aqui se concentram dois pontos da íntima relação entre literatura e oralidade.

Neste capítulo, tenho como objetivo elucidar sobre a literatura infantil e juvenil. Na primeira seção **A literatura infantil e juvenil um olhar: viés eurocêntrico** apresento o contexto histórico e postulações teóricas sobre a temática de renomados/as pesquisadores/as. Por conseguinte, em **Arca de Ébano: as negras e os negros da literatura infantil e juvenil**, destaco as pesquisas em relação à presença de personagens negras neste campo literário. Logo em seguida, **Mapeamento das pesquisas no Brasil de 2011 a 2016 com personagens negras**, apresento um mapeamento das pesquisas brasileiras que possuem como eixo central a literatura infantil e juvenil que dialogam sobre a presença de personagens negras, com base nos bancos de dados da Biblioteca Digital de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Por fim, em **Costa Rica e Guiné Equatorial: ¿cómo es la literatura infantil y juvenil en estos países?**, discorro sobre o contexto histórico da literatura infantil e juvenil dos países que integram o corpus de análise desta dissertação, sendo a Costa Rica e a Guiné Equatorial.

## 1.1 A LITERATURA INFANTIL E JUVENIL UM OLHAR: VIÉS EUROCÊNTRICO

Mas na verdade, o que se gostaria de ter é uma outra visão de mundo, não apenas apregoada, mas também agida, desbaratando, pelo menos ao nível simbólico, as relações habituais de dominação e subordinação. No caso específico da literatura infanto-juvenil, essa nova relação adulto/criança deveria levar, simultaneamente, à eliminação da estrutura didática e à busca de formas de expressão igualitárias.

(Fúlvia Rosemberg)

Para Nelly Novaes Coelho “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem e a vida, através da palavra” (2000, p.15). A literatura infantil e juvenil já foi rotulada de literatura menor e inferior a literatura adulta, como lembraram os estudos de Peter Hunt (2010) e Débora Cristina Araujo e Paulo Baptista Silva (2012) entre outros/as. Por isso, compreendo a significância de se estudar esta literatura, apontando a sua relevância artística e principalmente a sua forma de representar o mundo, tanto quanto são as responsabilidades apresentadas pelo conceito de ancestralidade para as culturas africanas e principalmente pela importância da palavra para estas culturas. Para tanto, vale evidenciar que meu posicionamento parte de uma perspectiva crítica, pois como pondera Araujo (2010) “este gênero literário vigente para nós atualmente trata, na maioria dos estudos catalogados, de olhares sobre a história da literatura infanto-juvenil ocidental” (p.52).

Voltemos, então, ao século XVII, tal época que a literatura infantil se constitui como gênero literário por conta das mudanças estruturais na sociedade. No Brasil, como menciona Araujo (2010) as obras que aqui circulavam diziam respeito a grupos específicos de crianças, sendo eles: meninos (em sua grande maioria), burgueses e brancos. Por tal visão, já se pode perceber o início de uma valorização de determinada raça e também de um bom poder aquisitivo.

Antes de dar continuidade ao contexto histórico da literatura infantil e juvenil, cabe aqui enegrecer meu posicionamento em relação à discussão sobre o conceito de *raça*. Saliento e compreendo as variadas discussões em que se têm a nomenclatura como objeto. Aparecida de Jesus Ferreira (2006), por exemplo, alerta que esse termo é complicado à medida que remete a traços biológicos de espécies distintas. Todavia, *raça* aqui deve ser vista “atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerado as dimensões históricas e cultural que este nos remete” (Nilma Lino GOMES, 2005, p.47). Ou seja, com base nas postulações das estudiosas, o conceito aqui empregado deve ser lido em sentido de uma construção social e histórica perante à sociedade.

Retomando a literatura infantil e juvenil, os primeiros textos destinados a esse público eram os mesmos dos adultos.

Es la literatura infantil; que hoy tiene una presencia grande, al menos formal y de rótulo. Inexistente fue antes del siglo XIX ya que la historia de la infancia nos dice que el niño oyó y leyó siempre lo que el mundo adulto oía y leía. Adaptaba a su

necesidad héroes y situaciones. Se dice que hasta los hermanos Grimm, que de 1812 a 1825 redactaron sus *Cuentos de la infancia y del hogar*, no hay literatura infantil. Aunque estos investigadores, filólogo y jurista, no tuvieron como objeto al niño sino la búsqueda del pasado, de la identidad germana (Román López TÁMES, 1990, p.14).

Como apontado por Tâmes, o público infantil não era a princípio o alvo desta literatura. Visto que, a construção deste “gênero” só se fez possível em uma cultura que conferiu ao leitor infantil uma especificidade, a qual demandaria um texto próprio, como destaca Maria Cristina Gouvêa (2005). Por isso, com o advento da idade moderna, surgimento da burguesia, do capitalismo e da Revolução Industrial fez com que se forjasse uma nova estrutura na sociedade. Como explicitou Tâmes, se intensificou a busca da identidade nacional. Para esta busca, relembra Jovino que em relação à família “tendiam a se preocupar mais com a educação e a formação de suas crianças e jovens, antes considerados apenas como miniaturas de adultos” (2006, p.182). Por esta perspectiva se dá início ao caráter didatizante da literatura infantil e juvenil.

Depois da família, o foco da literatura infantil e juvenil se voltou para a escola. Ao relacionar literatura e escola, Regina Zilberman (1987) apresenta que as forças conjugadas de literatura infantil e juvenil e escola agem “no projeto de doutrinar os meninos e então seduzi-los para a imagem que a sociedade quer que assumam – a de seres enfraquecidos e dependentes, cuja alternativa encontra-se na adoção dos valores vigentes, todos solidários ao adulto” (p.21). Para Maria Anória de Jesus Oliveira (2003) “cientes da importância de educar o infante oriundo da classe dominante, reformularam-se as escolas no final do século XVIII e adaptaram-se contos populares para que auxiliassem os educadores no papel de instruir os filhos da burguesia” (2003, p.22). Afirma a pesquisadora que “o mundo do ‘faz-de-conta’ passa a ser instrumento de educação, embora não perdendo a magicidade (OLIVEIRA, 2003, p.22). Sendo assim, ainda podemos observar que o que prevalecia nesta literatura ainda era o caráter didatizante. Na citação de Zilberman, faz-se menção a “valores”, mas quais são estes valores? O que compreendemos como valores? Para cada indivíduo há uma subjetividade nesta palavra, o que eu vejo como valor, para meu leitor pode não ser. Ou seja, neste caso o adulto repassava o que sugeria ser “correto” para as crianças através do texto literário.

Com base nas pesquisas bibliográficas realizadas sobre o contexto histórico deste gênero literário. Respaldados por Rosemberg (1985), Oliveira (2003), Jovino (2006) e Araujo (2010), podemos então afirmar que as produções literárias destinadas às crianças emergem do olhar do adulto para com elas. Sendo assim, uma maneira de “veicular seus valores morais, culturais,

raciais e religiosos, etc” (OLIVEIRA, 2003, p.22). Por isso, partilho da visão de que não há neutralidade nessas produções no campo ideológico<sup>5</sup>, como afirma Oliveira (2003).

Somente “a partir do século XVIII que a criança passa a ser considerada diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação ‘especial’, que a preparasse para a vida adulta” (JOVINO, 2006, p.182). Por tal perspectiva que gerou a atenção aos materiais destinados ao público infantil. Eis aí o surgimento do livro literário.

Eliane Santana Dias Debus (2010) apresenta que o livro literário surgiu durante as mudanças sociais do século XVIII e XIX, qual inventam um sentimento em relação à infância. Termo “sentimento de infância” que é cunhado por Philippe Ariés (1981) ao estudar elementos iconográficos da arte medieval, que tinham como protagonista a criança, e constatava uma gradativa consciência da especificidade do ser criança em relação ao adulto (DEBUS, 2010). Rememora a pesquisadora, que esta forma de produção tem sua forma compreendida de maneira diversa, de tal maneira pelas transformações concretas com base no conceito de infância.

Já, para contextualizar este gênero literário, no Brasil, a literatura infantil e juvenil tem seus primeiros trabalhos teóricos desenvolvidos por estudiosos/as da área da Educação. Em seu artigo Debus (2010) cita: Lourenço Filho (1943); Cecília Meireles (1976); Barbara de Vasconcelos (1959); Leonardo Arroyo (1968), entre outros/as. Ao ler sobre o livro literário, me questionei, como se daria a leitura de tais livros. Eis que na dissertação de Ana Lopes Carolina Venâncio (2009) a pesquisadora explana sobre as abordagens de leituras que podem ser realizadas com as obras literárias. Sendo tais abordagens: social; histórica; psicológica; estética; cultural. De acordo com Venâncio, a abordagem cultural conjuga todas as diferentes formas de trabalho com o livro, pois “propicia momentos de reflexão e questionamentos de conceitos e práticas veiculados pela obra literária, conceitos e práticas estes que são reflexos do que é socialmente vivenciado (VENÂNCIO, 2009, p.44). Contudo, as conclusões de Venâncio apontam que tais abordagens têm ficado em segundo plano, pois ainda há a preocupação de formar o “hábito de leitura” exclusivamente pedagógico. Tais resultados, fizeram-me recordar um curso de extensão sobre literaturas afro-brasileira e africanas qual participei em uma formação continuada de professores/as municipais. Em muitas atividades com o livro literário os/as participantes comentavam que não tinham materiais para se trabalhar com a temática étnico-racial negra para a efetivação de fato da Lei 10.639/2003 e ao conduzir as leituras em

---

<sup>5</sup> Para mais informações sobre literatura infantil e juvenil e ideologia ver em Araujo (2010).

sala de aula, o foco para o uso da obra literária era o de “treinamento” para leitura em voz alta, no intuito de decodificação de letras e palavras, pois algumas discussões que poderiam render debates com os discentes, tais como o cabelo, roupas, cor de pele, família, apresentados no enredo eram deixados para outro momento, porém nas conversas informais eles/as me relatavam que não tinham “domínio” de tais temas e por isso era melhor nem tocar no assunto. Os resultados apontados por Venâncio e na minha experiência elencada anteriormente, infelizmente, também aparecem casos semelhantes nas pesquisas com a temática da literatura infantil e juvenil a qual fiz uma revisão que será apresentada posteriormente. Enfim, precisamos voltar o nosso olhar também a esta lacuna que de fato é preocupante.

Dando continuidade ao contexto histórico da literatura infantil e juvenil, por enquanto no decorrer deste texto, ainda é mencionado sobre a literatura por um viés eurocêntrico. Compartilho do questionamento feito por Jovino (2006) que nós fomos “acostumados às diversas adaptações de contos de fadas como Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, Joãozinho e Maria, Branca de Neve ou as diversas histórias do livro Mil e uma Noites” (p.182). Em outras palavras, os de “fora” eram/são bem vistos e tidos como um “padrão” a ser seguido, sendo assim, o mesmo se deu com a literatura infantil e juvenil, pois busca inspiração nas produções europeias, por exemplo. Araujo (2010) também faz esta reflexão de pensar sobre a literatura infantil e juvenil no contexto brasileiro.

Na realidade vai mais além do que uma simples inspiração. Inicialmente são as traduções que ocupam o então tímido mercado livresco para crianças. Obras como *As aventuras pasmosas do Braço de Munkausen*, em 1818, *O canário*, e 1856 e *Robison Crusoe*, em 1855 (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984) são alguns dos exemplos das influências europeia que além de traduzirem-se como modelo para outras produções nacionais trazem também características geográficas, climáticas, culturais, etc., diferentes das brasileiras (ARAUJO, 2010, p.54).

Como visto na citação usada de Araujo (2010), eis que dá início a tentativa de uma literatura nacional, ou seja, uma identidade nacional neste gênero literário. Por tal sucesso deste gênero no país “um movimento de intelectuais brasileiros decide produzir para crianças brasileiras literatura genuína” (ARAUJO, 2010, p.54). Sobre esta busca de uma identidade nacional, Gouvêa (2005) denomina essa tentativa de identidade nacional por brasilidade, pois

o ícone da brasilidade traduziu-se, na literatura infantil brasileira, pela tentativa de construção de personagens e temáticas que recuperassem uma tradição oral presente no imaginário social do país e que, ao mesmo tempo, falasse sobre seu patrimônio cultural. Os autores buscaram no chamado folclore nacional referências temáticas e estéticas para construção de um texto dirigido à criança. Desse modo, a temática racial torna-se constante nas obras escritas entre as décadas de 1920 e 1940, por meio da

presença de personagens negros, associados às raízes culturais do país (GOUVÊA, 2005, p.83).

Somente quando surge o pensamento de uma identidade nacional e desta brasilidade como apontada por Gouvêa (2005) é que começam a surgir as personagens negras na literatura infantil e juvenil. Sendo atribuído a estas culturas o termo de “folclore<sup>6</sup>”. Pergunto, como seriam a representação destas personagens? Peixoto (2013) discorre que “essa constituição literária do brasileiro típico, todavia não ignorava a distinção entre as “raças” a partir de uma hierarquização em que o branco-europeu era modelo para indígenas e afrodescendentes” (p.82). Inevitavelmente houver problemas nesta tentativa de identidade nacional, pois apenas valorizam a cultura vista como normativa (branca). Vale ressaltar que retomarei a temática da presença de personagens negras na próxima seção.

Coelho, em *Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil Brasileira* (2006), faz uma divisão histórico da literatura infantil brasileira. Para isso, Coelho considera que “a literatura brasileira, com sua originalidade e peculiaridades teve início com José Bento Monteiro Lobato” (2006). Suas divisões com base no escritor são: 1) Precursora. Período pré-lobatiano (1808-1919); 2) Moderna. Período lobatiano (anos 1920-1970); 3) Pós-moderna. Período pós-lobatiano (anos 1970-2006).

Na primeira época as formas de literatura no Brasil também tinham por base as destinadas aos adultos, como já apresentado. Para Coelho (2006), aqui no Brasil elas chegaram através dos colonizadores portugueses e menciona a expansão de que circulavam, pois “evidentemente, *as narrativas orais* que circulavam entre os povos e cortes europeias e cujas origens perdiam no tempo” (COELHO, 2006, p.15). De acordo com a pesquisadora:

Narrativas que, transformadas ou fragmentadas, podem ser rastreadas, hoje tanto no folclore português (ou europeu em geral) como no folclore brasileiro (principalmente do Nordeste). Portanto, no Brasil, como nos demais países, a literatura em forma de livro (para crianças ou adultos) foi precedida pela forma oral (COELHO, 2006, p.15).

Vou abrir uns parênteses na análise da pesquisadora, questionando, se não teria nenhuma influência das culturas africanas neste período, em específico, nas narrativas orais e em todas as africanidades brasileiras até então. Sendo o Brasil formado pela maioria de pretos e pardos de acordo com as últimas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

---

<sup>6</sup> Ao consultar dicionários de língua portuguesa, a descrição da palavra folclore está baseada como “conjunto das tradições e manifestações artísticas e populares de uma região, em forma de provérbios, cantigas, lendas, crenças etc., transmitidas de uma geração para outra por imitação ou de forma oral (O saci-pererê, o boitatá e o Curupira são personagens do folclore brasileiro)” (SARAIVA JOVEM, 2010, p.468).

(IBGE), publicada em 2010, apresenta que entre pretos e pardos contabilizam mais de 50,7% da população brasileira. Todavia, sua argumentação novamente retoma a Europa como difusora desta literatura. Como afrocentrado, tais posicionamentos não me convenceram. Por isso, no decorrer deste texto será apontado em vários momentos sobre o papel da tradição oral e a sua importância para as culturas africanas.

Retomando as divisões categorizadas por Coelho (2006), no período lobatiano a literatura infantil e juvenil permeia entre a tradição e o modernismo. Oliveira (2010) ao analisar tal período apresenta que:

Na trajetória da literatura infantil brasileira prevaleceu a “tradição” de expressar um olhar preconceituoso e inferiorizado face ao segmento negro, recortando-se e privilegiando a ideia de “vencidos” pelo segmento branco, preterindo-se as resistências, as lutas, conquistas. Essa literatura, portanto, não só denunciou, mas, sobretudo, demarcou e perpetuou funções e ações desempenhadas pelos segmentos considerados “superiores”, de ascendência branca e os demais, vistos como inferiores: negros e índios (OLIVEIRA, 2010, p.53).

Já os anos de 1970 a 1990, é a época de mais criatividade da literatura infantil. De acordo com Coelho, neste período “foram inúmeras as distinções concedidas no exterior a essa nova produção (seja através de prêmios ou de traduções), destacando-se o Prêmio Internacional Hans Cristian Andersen concedido à obra de Lygia Bojunga Nunes, em 1983” (2006, p.52). Oliveira (2003) embasada em Cadermatori (1996), discorre que a partir da década de 70, “há a inovação, o incentivo, a divulgação e o investimento que desencadearam o chamado *boom* da literatura infantil e juvenil no Brasil.

Portanto, este *boom* coloca em voga a produção literária referente ao público infantil e juvenil, mas pensando nas personagens negras, tal produção começa a surgir por conta do mercado editorial, mas enfim, como se dariam tais representações? Podemos adiantar que há obras de reexistências, por apresentar personagens positivadas em relação à raça negra, porém, muitas obras e contextos precisam ser revistos. Nota-se aqui que é um campo profícuo de pesquisas que sempre terão que ser realizadas e revistas, sendo assim, na próxima seção, que nos debruçemos por tais pesquisas com personagens negras.

## **1.2 ARCA DE ÉBANO: AS NEGRAS E OS NEGROS DA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL**

Ébano – madeira de cor quase preta, fornecida por duas espécies de árvores de mesmo nome, da família das ebenáceas. Sua cor e sua resistência fizeram dela um símbolo do povo negro, na África e nas Américas, define Nei Lopes em *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana* (2004).

O objetivo desta seção é o de apresentar pesquisas que abarcam a representação de personagens negras na literatura infantil e juvenil. Para tal, utilizo de estudos realizados por: Rosemberg (1985); Edith Piza (1998); Oliveira (2003, 2010); Gouvêa (2005); Jovino (2006); Regina Dalcastagné (2008); Araujo (2010); Debus (2012). Tais pesquisadoras que são fontes primordiais para este campo de pesquisa. Ressalto que há um número significativo de estudos que possuem como eixo central a literatura infantil e juvenil, porém, verifiquei que alguns nomes são tidos como “clássicos”. Ao ler tais textos se pode perceber que muitas de suas obras não abarcam ou fazem superficialmente observações sobre personagens negras. Tal olhar crítico a estes estudos só iniciaram com Rosemberg (1985) em sua obra *Literatura Infantil e Ideologia*, como também apresentam as pesquisadoras aqui citadas. Por isso agora, que se abra a Arca de Ébano e que seja observado o outro lado da história!

Na seção anterior ao contextualizar a literatura dirigida ao público infantil podemos observar que no Brasil houve a tentativa de um gênero com a “identidade nacional”. Gouvêa revela que esta literatura “se traduzia em textos que falavam do país numa perspectiva marcadamente ufanista, que glorificavam as grandezas do nosso povo e da nossa terra, claramente identificados com a cultura europeia” (2005, p.83). Então, sobre as personagens negras “é preciso lembrar que o contexto histórico em que as primeiras histórias com personagens negras foram publicadas, era de uma sociedade recém-saída de um longo período de escravização” (JOVINO, 2006, p.187).

Vamos passar por alguns anos, com base nos estudos das pesquisadoras já citadas sobre a representação das personagens negras. Primeiramente, por Gouvêa (2005) que analisa textos produzidos entre 1900 e 1920, “o negro era um personagem quase ausente, ou referido ocasionalmente como parte da cena doméstica” (p.84). O negro,

era personagem mudo, desprovido de uma caracterização que fosse além da referência racial. Ou então personagem presente nos contos que relatavam o período escravocrata, como na obra: *Contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto, de 1906, em que os autores descrevem com ternura a figura submissa de Mãe Maria (GOUVÊA, 2005, p.84).

Sendo assim, essa ausência do negro nas diferentes cenas sociais remete à sua marginalização após a abolição, como evidenciado por Gouvêa (2005) e também por Jovino



(2006). Tal “apagamento do negro nos textos da época reflete uma mentalidade dominante voltada para os ideais de progresso civilização” (GOUVÊA, 2005, p.84). Por tal perspectiva, não tem como não recordar o mito da democracia racial. Para contextualizar, de acordo com Gomes, a democracia racial

é uma corrente ideológica que pretende eliminar as distinções entre as “três raças” formadoras da sociedade brasileira (a negra, a índia e a branca) afirmando que existe entre elas união e igualdade. Elimina-se, supostamente, o conflito, continuando a perpetuar estereótipos e preconceitos, pois, se seguimos a lógica de que todas as raças estão unidas desde o início, podemos pensar que as diferentes posições hierárquicas entre elas deve-se a uma incapacidade inerente de algumas (GOMES, 1995, p.61).

Logo, Gomes agrega que o mito da democracia racial surge no Brasil com o objetivo de “distorcer a percepção da realidade racial brasileira, inculcando nos negros e nos brancos, a ilusão de que as oportunidades de ascensão social estavam colocadas para a sociedade brasileira” (GOMES, 1995, p.61). Tal mito da democracia racial ainda é perpetuado, trava avanços rumo a uma sociedade mais justa e igualitária.

Já, na década de 30, Jovino (2006) relembra que a personagem feminina negra é representada como a empregada doméstica, com lenço na cabeça, um avental que esconde seu corpo gordo, ou seja, a eterna cozinheira e babá. Debus também se detém as personagens femininas e afirma que no Brasil quando surgem tais personagens “tem marcas de submissão, do serviçalismo, ou do apiedamento” (2012, p.103). Automaticamente, a imagem da Tia Anastácia vem à nossa mente. Estereótipos que ainda podem ser observados em pleno século XXI, seja nas telenovelas na rede aberta de televisão brasileira ou até mesmo em obras de literatura infantil e juvenil. Frequentemente, se observa a empregada negra, que não possui círculo familiar e que na grande maioria das vezes não tem expectativas de vida. Fazendo com que perpetue uma manutenção de discursos de “servir” o patrão, pois “ela” quase é da família.

Mencionada a personagem de Tia Anastácia, de Monteiro Lobato, vale aqui lembrar que Coelho (2006) pauta sua divisão histórica da literatura infantil baseada no escritor brasileiro. Valorizo seu reconhecimento, pois suas obras ainda perpetuam. Por outro lado, não posso deixar de mencionar sobre a caracterização desta personagem em sua literatura. A meu ver, meu intuito de reflexão estaria incompleto sem tal criticidade. Por isso, rememoro os estudos de Oliveira (2003), Jovino (2006), Araujo (2010) que recorrem também a esta personagem de Lobato, pois o escritor naturaliza o racismo pela “construção de uma personagem negra totalmente submissa e conformada com sua ‘sina’, referindo-se à

representação de “Negrinha” (ARAUJO, 2010). Jovino analisa outra obra do escritor, *Histórias de Tia Nastácia*,

a personagem principal ocupa uma posição de inferioridade sócio-cultural. Como contadora de histórias, Tia Nastácia retoma narrativas de tradição oral, porém não tem aliados, não há outros personagens que partilhem ou que vejam de modo positivo as expressões culturais trazidas por Tia Nastácia em suas narrativas. Seus ouvintes criticam constantemente o valor de verdade de suas histórias e fazem críticas sempre negativas sobre o conteúdo dessas histórias. Já em outros momentos do texto de Monteiro Lobato, Tia Nastácia é descrita como a “negra de estimação”. Algo como a velha frase que ainda hoje ouvimos: “É como se fosse da família” (JOVINO, 2006, p.188).

Em *Negrinha* a personagem nem se quer tem nome, já Tia Nastácia, é totalmente desvalorizada sobre seus conhecimentos e tem suas histórias rechaçadas por todos que a ouvem. Cabe aqui analisar, primeiramente, temos uma personagem mulher negra e velha. Retomo a oportunidade de recordar a ancestralidade. Reitero que os mais velhos para as culturas africanas são sagrados, pois eles/as são os/as portadores de conhecimentos e memória de um povo. Contar histórias é rememorar “tradições, conhecimentos e ensinamentos”, como pontuei nas palavras de Jovino (2006) para iniciar este capítulo. Amplio brevemente a discussão<sup>7</sup>, pois nas sociedades africanas, a oralidade é um elemento central na produção e manutenção das mais diversas culturas, dos valores, conhecimentos, ciência, história, modos de vida, formas de compreender a realidade, religiosidade, arte e ludicidade. A palavra falada, para os povos africanos, possui uma energia vital, capaz de criar e transformar o mundo e de preservar os ensinamentos (HAMPATÉ BÂ, 2010). Em outras palavras, a personagem de Tia Nastácia poderia ter sido melhor aproveitada ou que novas leituras sejam realizadas. Meu olhar afrocentrado neste pequeno fragmento já me levou a novos horizontes.

Cabe aqui, trazer à baila, as palavras de Oliveira que tece comentários acerca do escritor brasileiro.

Enfim, é pertinente afirmar que, embora a crítica literária infanto-juvenil reconheça a inegável importância da produção de Lobato, e seja imprescindível registrar a valorização de sua obra, por outro lado, é também necessário analisar a forma como o personagem negro é aí tratado. Afinal, outros autores retomarão a temática étnico-racial e, cada um, ao inserir esse personagem em um determinado contexto sociocultural, acaba dando indícios para que o leitor (re)crie uma percepção do negro no contexto aludido; logo, tecido nos fios da trama. Foi com essa intenção que enfoquei a produção literária de Lobato (OLIVEIRA, 2003, p.49).

---

<sup>7</sup> Incito brevemente, pois a discussão sobre o poder e importância da palavra e a memória para as culturas africanas serão trazidas e ampliadas no Capítulo III.

Devo recordar que a Lei 10.639/2003, corrobora para que a partir de tal ano o mercado livresco comece a lançar obras com a temática em voga. Muito se vê me catálogos de editores, uma seção chamada de Temas Transversais, e dando direcionamentos aos professores/as para que trabalhem tais obras em novembro, por conta da consciência negra. Todavia, reflito, que as pesquisas respondem que muitas destas obras divulgadas a partir da Lei, ainda perpetuam estereótipos em relação a raça negra.

### 1.3 MAPEAMENTO DAS PESQUISAS NO BRASIL DE 2011 A 2016 COM PERSONAGENS NEGRAS

Um dos primeiros passos para se iniciar uma pesquisa é buscar as referências que já existem sobre o tema. Para isso, primeiramente utilizei do Banco de Teses e Dissertações da (CAPES) e da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). As palavras-chave para as buscas variaram entre “literatura infantil e juvenil” e “literatura infanto-juvenil”, contabilizados mais de 789 resultados, no entanto, quando busquei com a palavra-chave “personagens negros” esse número cai para apenas 70 somando as duas plataformas. À vista disso, das 70 pesquisas encontradas referente a “personagens negros”, somente 10 têm por foco investigativo a literatura voltada para o público infantil e juvenil.

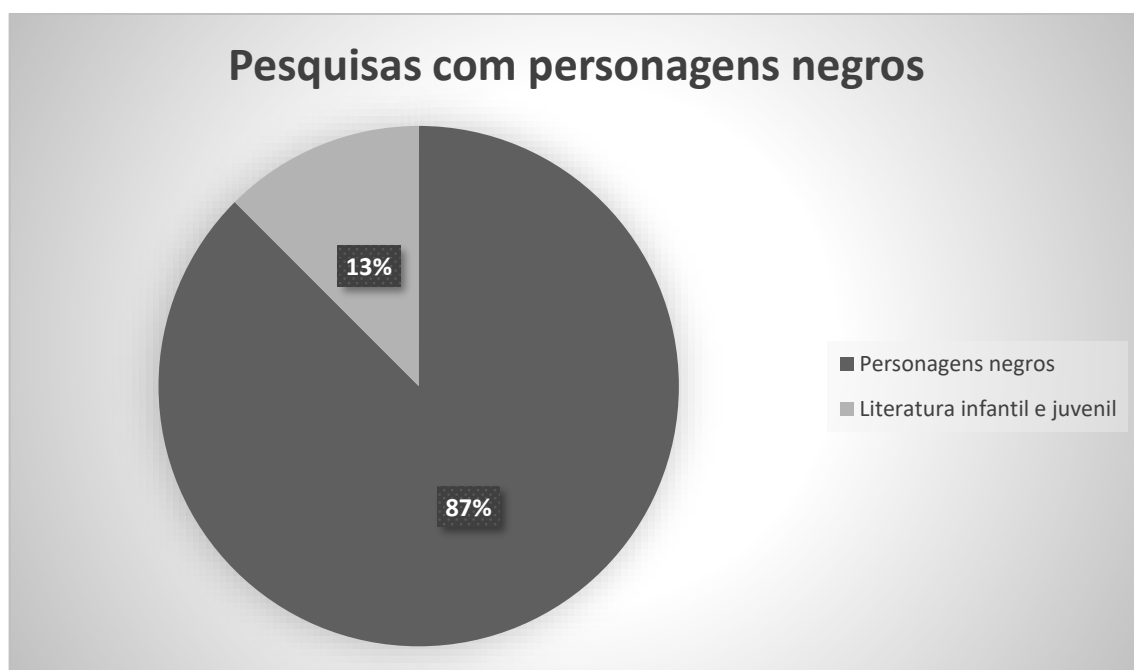


Gráfico 1 - Pesquisas com personagens negros - Fonte: Autor

Como evidenciado no gráfico acima as pesquisas que envolvem a literatura infantil e juvenil com personagens negros somente possuem o percentual de 13%. Faz necessário refletir que ainda há poucas pesquisas que envolvem a temática étnico-racial negra neste viés literário. Sendo assim, mais uma vez se justifica a importância deste estudo.

Relembro que na seção anterior apresentei algumas considerações da pesquisa de Araujo (2010), que evidenciou pesquisas detalhadamente categorizando-as, tais como: estereotipia na ilustração de personagens negras; associação do ser negro com castigo e com feiura, entre outras. Para dar continuidade e atualizar esses dados, a seguir parto como recorte apresentar os estudos de 2011 a 2016, sendo assim, trago tais discussões elencadas pelas/os pesquisadoras/es para refletir sobre os avanços em relação aos personagens negros neste campo de estudo literário. No meu olhar enquanto pesquisador, estabeleço convergências e divergências com estas dissertações.

<b>Programa Nacional Biblioteca na Escolar (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnicoracial</b>	
<b>Autor/a</b>	Naiane Rufino Lopes
<b>Orientador/a</b>	Dagoberto Buim Arena
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2012
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)
<b>Objetivos</b>	Analisar a presença dos personagens negros nos livros de literatura infantil recomendados pelo PNBE no ano de 2010, para compreender como as crianças do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I veem a presença do personagem negro na literatura infantil.
<b>Metodologia</b>	Metodologia de tipo etnográfico, com base nos seguintes procedimentos: observações;

	entrevistas; revisão bibliográfica e análises dos livros de infantis.
<b>Resultados</b>	Os resultados mostraram que só a literatura infantil não é suficiente para uma construção positiva da identidade étnico-racial da criança negra e que a mediação da leitura é fundamental para que ocorra a implementação da Lei 10.639/2003.

A pesquisa de Lopes (2012) possui o diferencial de trabalhar com a percepção das/os alunas/os sobre as obras do PNBE (2010). Como apontou a pesquisadora, apenas fazer a leitura de obras com personagens negros não é suficiente para a valorização e construção de uma identidade negra, no entanto, a forma em que se dá tal leitura e a mediação docente é o primordial para a efetivação do texto literário. Cabe aqui rememorar a pesquisa de Venâncio (2009) sobre o “hábito de leitura”.

<b>Personagens negros, protagonistas nos livros da Educação Infantil: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo</b>	
<b>Autor/a</b>	Gilmara Aparecida Guedes dos Santos Dadie
<b>Orientador/a</b>	Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2013
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade de São Paulo (USP)
<b>Objetivos</b>	Tem como objeto de investigação livros de literatura infantil que apresentam personagens protagonistas negros, presentes na biblioteca escolar de uma escola municipal de educação infantil (EMEI) da cidade de São Paulo, cujo acervo é composto por livros enviados pelo programa de compras da Prefeitura do Município de São Paulo e pelo PNBE.

<b>Metodologia</b>	A metodologia foi realizada em três etapas. Primeira por levantamento e análise das listagens dos livros selecionados e enviados pelo PNBE às escolas brasileiras de educação infantil nos anos de 2008 e 2010. Segundamente por levantamento e exame de todas as obras pertencentes ao acervo da EMEI. Por fim, leitura de cada uma das obras encontradas e análise dos livros com os personagens negros.
<b>Resultados</b>	Os resultados apresentam que os diversos livros valorizam elementos da corporeidade e estética negra, além de aspectos e valores das culturas afro-brasileiras e africanas, porém houve uma diferença considerável entre livros com personagens brancas e negras.

Em atenção à pesquisa de Dadie (2013), a autora se atenta ao Ensino Fundamental I. Com base nos resultados se destaca a retomada de manutenção dos estereótipos em relação à representação das personagens negras. Evidenciado também através de forma quantitativa a diferença numérica entre obras contendo personagens brancas e negras. Cabe aqui repensar, como se daria a representação das crianças negras público alvo destas escolas.

<b>Identities Secretas: representações do negro nas histórias em quadrinhos norte-americanas</b>	
<b>Autor/a</b>	Romildo Sérgio Lopes
<b>Orientador/a</b>	Cláudio Bertolli Filho
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2013
<b>Área</b>	Arquitetura, Artes e Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

<b>Objetivos</b>	Tem como propósito discutir quais são as identidades do negro nas histórias em quadrinhos americanas da editora Marvel Comics publicadas no Brasil.
<b>Metodologia</b>	Como metodologia o autor juntos dois campos: a semiótica de matriz pierceana, enquanto técnica de pesquisa, responsável por dar relevo às representações e a seus argumentos. Bem como a sociologia, a qual se valeu das noções de cultura e identidade exploradas por Stuart Hall e Anthony Giddens.
<b>Resultados</b>	Os resultados apontam que os personagens que se alinham com modelos positivos e mais polifônicos são Tempestade e Luke Cage, no entanto, a baixa representatividade e excesso de caracterização fazem dos quadrinhos analisados um campo pouco fértil à identificação por parte do público brasileiro.

Como apresentado a pesquisa de Lopes (2013) é o único trabalho que tem como foco investigativo a literatura infantil e juvenil de origem estrangeira, pois seu objeto de estudo está pautado nos quadrinhos americanos, porém as obras analisadas pelo pesquisador são obras traduzidas para o português para vinculação no mercado editorial brasileiro. A comparação de Lopes (2013) da cultura americana com a cultura brasileira repercutiu em seus resultados apontando que há pouca representatividade do brasileiro com as obras americanas.

**Protagonistas negros nas histórias infantis: perspectivas de representações de identidade étnico-racial das crianças negras em uma Unidade Municipal de Educação Infantil-UMEI**

<b>Autor/a</b>	Flávia Filomena Rodrigues da Mata
<b>Orientador/a</b>	Magali Reis
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação

<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG)
<b>Objetivos</b>	Objetiva observar as crianças após o reconto de narrativas que tematizam o protagonismo dos personagens negros, buscando reverter a histórica inviabilidade da etnia negra.
<b>Metodologia</b>	Para o processo de coleta de dados, foi utilizado o método de intervenção participativa com registro escrito e sistemático das manifestações das crianças, bem como conversas informais, entrevistas semiestruturadas.
<b>Resultados</b>	Os resultados apontaram que a temática da diversidade racial não está inserida no currículo da educação infantil de forma sistemática. A criança negra, como aponta Mata (2015) ainda se mantém silenciosa ao sofrimento causado pelo racismo e a discriminação presentes na sociedade e na escola.

Mata (2015) alerta a necessidade de formação e capacitação dos educadores infantis para o trabalho com a temática da diversidade racial. Na dissertação fica evidente a falta de mecanismos que garantam a implementação da Lei 10.639/2003, a necessidade de seleção crítica dos materiais didáticos produzidos para a educação das relações étnico-raciais e a necessidade de consolidação de parcerias entre família e escola no combate ao racismo e à discriminação. Chamou-me atenção, a construção da identidade negra em relação aos trabalhos com as obras infantis. Uma das críticas da autora é a manutenção do “hábito de leitura” de tais obras. Relembro aqui citado o trabalho de Venâncio (2009) que discorreu sobre este tema. Portanto, cabe aqui repensar, o efetivo estudo das obras infantis. Por exemplo, o enredo, as ilustrações das obras podem ser consideradas imagens positivadas sobre as culturas negras?



<b>O negro e a diferença nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca da Escola</b>	
<b>Autor/a</b>	Jenny Lorena Bohorquez Moreno
<b>Orientador/a</b>	Maria Renata Alonso Mota
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)
<b>Objetivos</b>	Propôs compreender e analisar como o negro vem sendo narrado nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) para a Educação Infantil e que efeitos de verdade esses discursos vêm produzindo.
<b>Metodologia</b>	A metodologia foi baseada na utilização dos conceitos de identidade, diferença e raça a partir de uma abordagem pós-estruturalista, pois, se pautava em relacionar tais conceitos com o pensamento de Michel Foucault.
<b>Resultados</b>	Os resultados possibilitaram perceber a pequena presença de personagens negras nos materiais pesquisados, assim como a universalização dos materiais, tanto em conteúdo como personagens.

Para Moreno (2015), ao analisar as obras do PNBE, os conceitos de diferença e diversidade são tratados como sinônimos em grande parte dos livros analisados. Neste sentido, permite “ver como a produção do discurso sobre a identidade é, muitas vezes, atravessada por uma lógica de universalização e homogeneização dos sujeitos, desconsiderando suas particularidades históricas e culturais que os diferenciam” (MORENO, 2015, p.8).

<b>Contos afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no Ensino Fundamental II</b>	
<b>Autor/a</b>	Rafael Barros dos Santos
<b>Orientador/a</b>	Rosemere Ferreira da Silva
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Mestrado Profissional em Letras
<b>Instituição</b>	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
<b>Objetivos</b>	Tem por objetivo discutir a importância da promoção de outras práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto, dos <i>Cadernos negros</i> (volume 22).
<b>Metodologia</b>	Pautou-se em pesquisas qualitativas com sujeitos que são estudantes da 8ª série, atual nono ano, do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, em Wanderley, no Estado da Bahia.
<b>Resultados</b>	Resultou-se a importância do ensino de literatura afro-brasileira, corroborando em bases teóricas que reforçassem esta literatura, com forma de denúncia e mesmo como fortalecimento da identidade étnico-racial.

A pesquisa de Santos (2015), a primeira na área de Letras, relaciona os contos afro-brasileiros com a tradição oral africana. Para o estudioso, ao utilizar o trabalho com esta literatura, se pode contribuir para a construção da identidade negra. Esta pesquisa em especial, contribui para o meu estudo, pois relaciona sobre a transposição do texto escrito para o texto oral ou vice-versa.

<b>Literatura infanto-juvenil afro-brasileira: uma leitura de <i>Os reizinhos de Congo</i></b>	
<b>Autor/a</b>	Ruth Ceccon Barreiros
<b>Orientador/a</b>	Nancy Rita Ferreira Vieira

<b>Dissertação/Tese</b>	Tese
<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>Objetivos</b>	A tese tem como tema a afro-brasilidade e toma como objeto de investigação a obra literária infanto-juvenil de temática afro-brasileira <i>Os Reizinhos do Congo</i> (2007), autoria de Edimilson de Almeida Pereira e ilustração de Graça Lima.
<b>Metodologia</b>	A pesquisa se pauta teoricamente na Estética da Recepção, com especificidade para a Teoria do Efeito Estético.
<b>Resultados</b>	Os resultados mostraram que a literatura estudada apresenta elementos suficientes para ser caracterizada como afro-brasileira, bem como o seu arranjo textual exibe literariedade.

Na pesquisa de Barreiros (2014), se pode ver a presença do conceito de afro-brasilidade no tratamento com a literatura infantil e juvenil. Em resultados, é possível observar a tentativa de evidenciar uma construção positiva em relação a ser afro-brasileiro.

<b>Literatura infanto-juvenil: narrativas afro-brasileiras em Joel Rufino dos Santos e Heloísa Pires Lima</b>	
<b>Autor/a</b>	Elisa Rodrigues da Silva
<b>Orientador/a</b>	Florentina Silva Souza
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Estudos étnicos e africanos
<b>Instituição</b>	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
<b>Objetivos</b>	A presente dissertação tem como objetivo analisar as representações da história e da

	cultura afrodescendentes nas obras de Heloisa Pires Lima e Joel Rufino dos Santos.
<b>Metodologia</b>	Para tanto, foram selecionados os livros Zumbi (2006) e Gosto de África: histórias de lá e daqui (2005), de Joel Rufino; e Histórias da Preta (1998), A semente que veio da África (2005) e O espelho dourado (2003), de Heloisa Lima. Juntas, essas obras constituem um grande acervo de análise do contexto africano e afro-brasileiro, reunindo mitos, contos e trajetórias de personalidades negras esquecidas pela história oficial.
<b>Resultados</b>	A proposta desse trabalho consiste também em incentivar a leitura de obras infantis contemporâneas com perfil inovador no que diz respeito à representação do universo africano e afro-brasileiro.

### Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na Educação Infantil

<b>Autor/a</b>	Tarcia Regina da Silva
<b>Orientador/a</b>	Adelaine Alves Dias
<b>Dissertação/Tese</b>	Tese
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
<b>Objetivos</b>	Objetiva analisar os elementos que norteiam tais práticas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da rede do Recife e a sua influência na construção da identidade racial das crianças e negras.
<b>Metodologia</b>	Para tal, recorreremos aos pressupostos da pesquisa qualitativa e ao estudo de caso, pois

	<p>buscávamos uma partilha com as pessoas e o local da pesquisa orientada pelo desvelamento das relações de poder e da dominação implícita às questões das relações étnico-raciais.</p>
<b>Resultados</b>	<p>Assim, evidenciamos um componente de gênero perpassando as relações étnico-raciais no CMEI: as estratégias de afirmação positiva do ser criança e negra estão mais centradas nas meninas. Enquanto elas são incentivadas através das dimensões do cuidar e do educar das histórias apresentadas nos livros de literatura infantil a valorizar o seu corpo e o seu cabelo, para os meninos essas estratégias foram minimamente propostas. Para o corpo do menino e negro, pouca visibilidade e cuidados. Neles, há o desejo de mudar a sua cor/raça.</p>

**Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação Infantil**

<b>Autor/a</b>	Daniela Lemertz Bischoff
<b>Orientador/a</b>	Lei Vieira Dornelles
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2013
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
<b>Objetivos</b>	<p>Investiga de que forma um trabalho com literatura infantil com temáticas afro-brasileiras pode qualificar, discutir e problematizar os conceitos de diferenças raciais entre crianças de uma turma de Educação Infantil em escola pública municipal.</p>

<b>Metodologia</b>	Através da perspectiva com uma inspiração pós-estruturalista e da metodologia de pesquisas com crianças, em que concebo que elas são parceiras de pesquisa, trato de investigar as concepções de raça entre alunos dessa turma, a partir do ponto de vista de cada criança, na interação com os materiais propostos para a pesquisa, principalmente os livros de literatura infantil com personagens negros.
<b>Resultados</b>	Busca-se, através da literatura infantil com temática afrobrasileira, proporcionar outras formas de ver-se enquanto branco, negro, mestiço, mulato, etc., refletindo também sobre as histórias familiares sobre o tema e as relações que as crianças estabelecem entre pares. Sabemos que as infâncias são múltiplas e assim também são as formas como as crianças se veem e veem seus colegas e as discussões sobre essas formas de ver a si e ao outro entendendo como fundamentais na constituição das identidades infantis.

Com base neste levantamento bibliográfico realizado referente às pesquisas que possuem como temática a representação das personagens negras, podemos observar que: duas pesquisas possuem como tema o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); uma tem como foco os professores em relação à literatura de Cuti; três se detiveram sobre o ensino fundamental I; duas referentes ao fundamental II; uma referente ao conceito de afro-brasilidade através da literatura e apenas uma com a literatura infantil e juvenil em língua inglesa, por meio das histórias em quadrinhos (HQs), porém, para a análise o autor utilizou de traduções em língua portuguesa fazendo comparações com a original em língua inglesa. Posto isto, percebemos que a maioria das pesquisas sobre personagens negras se detêm em analisar as obras literárias do acervo do PNBE. Interessante observar que o público alvo destas pesquisas

são crianças do Ensino Fundamental I e II, onde a literatura infantil e juvenil parece ser mais acolhida pelas crianças, pensando em sua composição literária e ilustrações, que são observadas para a verificação das identidades positivas ou negativas em relação à raça negra dos sujeitos envolvidos. Para encerrar esta análise bibliográfica, apresento que esta pesquisa tem como o diferencial de se trabalhar com a literatura infantil e juvenil em uma língua estrangeira, por pensar na valorização da Lei 11.161/2005 e contribuir para o ensino de língua e literaturas em língua espanhola. Cabe enegrecer que carece de pesquisas referentes à literatura infantil e juvenil com sujeitos de Ensino Médio, e seria uma fonte desafiadora para novas travessias.

#### 1.4 COSTA RICA E GUINÉ-EQUATORIAL: ¿CÓMO ES LA LITERATURA INFANTIL Y JUVENIL EN ESTOS PAÍSES?

Perpassamos pelas trilhas da literatura infantil e juvenil brasileira, revisitamos as pesquisas (Dissertações & Teses) que possuem como eixo central a literatura infantil e juvenil com personagens negros, no entanto, como este trabalho tem por foco a literatura destinada a este público infantil de países *hispanohablantes*, cabe enegrecer, por mais que brevemente, como se consolidou este gênero literário em tais países (Costa Rica e Guiné-Equatorial).

Em Costa Rica, a maioria das pesquisas que se detiveram sobre a Literatura deixaram de lado a literatura infantil e juvenil. Patrícia Quesada Villalobos e Magdalena Vásquez Vargas (2011), citam autores teóricos ditos como “clássicos” nos estudos literários costarrriquenses e que não deram em seus estudos o devido espaço para o público infantil e juvenil. Tais como: Álvaro Quesada, Margarita Rojas, Flora Ovares, Quince Duncan y Jorge Valdeperas. Os primeiros estudos sobre este gênero literário, de acordo com as pesquisadoras, surgem com Abelardo Bonilla em *Historia de la literatura costarricense* (1967) e com Virginia Sandoval de Fonseca em *Resumen de la literatura costarricense* (1978), mas mesmo assim muito limitado. Por fim, em 1985, Luis Ferrero Acosta publica a obra *Literatura Infantil Costarricense* que é considerado o primeiro livro especializado ao público infantil e juvenil. Tal obra que serve como referência para as pesquisas subsequentes, de Carmen Bravo Villasante em *Historia y Antología de la literatura universal* (1988) e de María Pérez Yglesias.

Em relação ao conceito de literatura infantil e juvenil, também houve questionamentos em Costa Rica, como ocorreu no Brasil, pois o surgimento deste viés literário se deu com as primeiras obras europeias, com o surgimento dos escritores, denominados universais. Entre

eles: Hans Cristian Andersen, Charles Dickens, Rudyard Kipling, Julio Verne, Mark Twain, entre outros (VILLALOBOS e VARGAS, 2011). Pelas pesquisas realizadas, a literatura infantil e juvenil era também vista como uma literatura menor, posto que as primeiras concepções que se tinham eram de que “primero, el considerar que la literatura es una y no es necesario realizar clasificaciones y, segundo, que el niño no tiene capacidad para valorar el verdadero arte” (VILLALOBOS e VARGAS, 2011, p.33). Tais preceitos que foram criticados por Teresa Colomer (1998), que contraria que a literatura infantil e juvenil seja de menor caráter didatizante e que seus autores possuam uma menor qualidade de escrita literária.

A literatura neste país durante o século XX, se pautava fundamentalmente em reunir e organizar a literatura produzida em Costa Rica. Recordamos aqui a busca de uma identidade nacional, como escurecemos nas seções anteriores com mais afinco. Não obstante, a literatura infantil e juvenil também foi vista no sentido de discurso historiográfico (VILLALOBOS e VARGAS, 2011).

Para situar sobre a literatura infantil e juvenil da Guiné-Equatorial, preciso mencionar que é notável a carência de pesquisas no tocante ao gênero literário destinado ao público infantil e juvenil no Brasil, devo sugerir, por conta do acesso a tais obras e também por estar em uma língua estrangeira.

Amarino de Oliveira Queiroz, em sua tese de doutoramento, intitulada “As inscrituras do verbo: dizibilidades performáticas da palavra poética africana”, de 2007, se deteve em analisar as literaturas africanas em língua espanhola, e já relatava tal dificuldade. Vê-se que em 10 anos, ainda persistem poucas travessias em tal temática. Sua tese não tem como foco principal a literatura infantil e juvenil, qual é o objeto principal desta dissertação, porém, o autor fez uma breve trajetória histórica da literatura neste país do continente africano, qual possui a língua espanhola como idioma oficial, que menciona em alguns fragmentos a literatura para crianças e jovens.

Para Queiroz, a literatura de expressão oral se faz muito presente no país africano. Pensando assim, podemos relacionar com a importância e poder da palavra para tais culturas africanas, como será discutido no decorrer das laudas desta dissertação. Para o pesquisador,

la producción literaria oral encuentra en Guinea Ecuatorial una doble realidad en la que aparecen, por un lado, el conjunto formado por las narrativas, leyendas, proverbios, poemas y canciones en lenguas vernáculas como las de los pueblos *bubi* y *fang* y, por otro, el legado que se caracteriza por la transmisión oral de elementos del relato medieval heredados de la experiencia colonial española. Sin embargo, la actual literatura ecuatoguineana en castellano presenta innúmeros títulos que abarcan tanto el cuento como la novela, el ensayo, el teatro, la crónica o la poesía. Pensando en otras literaturas africanas como aquellas producidas en idioma portugués, hay que



tener en cuenta, pues, cuestiones similares como el vínculo establecido entre la oralidad y la escritura, la labor con la memoria o la simbiosis entre las culturas ibérica y africana, elementos igualmente fundamentales para la comprensión de su producción literaria actual (QUEIROZ, 2009, p.160).

Vale destacar o uso de contos, provérbios, lendas e mitos, que são transpostos através da literatura oral para a literatura escrita, quais são observados nos contos analisados, no entanto, se apresenta a quantidade e diversidade de gêneros literários que se fazem presentes no país. Lembro-te leitor que, em **Era uma vez...**, discorri que muitas vezes sou questionado sobre se as literaturas africanas seriam Literatura e se a produção intelectual de negras e negros estariam condizentes as teorias literárias as quais norteiam se é ou não literatura, ou seja, eis um campo para futuras pesquisas, pois há obras que aguardam serem analisadas e certamente se terá preciosas surpresas.

Outro ponto que merece destacar, como Queiroz apresenta sobre a memória e símbolos que são ressignificados através da literatura da Guiné-Equatorial, tais símbolos e heranças que o pesquisador menciona que aqui denomino teoricamente por africanidades (SILVA, 2005), que será abordado com mais exatidão no próximo capítulo.

Em relação à literatura infantil e juvenil no Brasil, tive acesso a vários livros e textos que apresentam sobre o gênero literário, e fazem toda uma linha do tempo do percurso de tal. O mesmo não se repete com a Guiné-Equatorial, com base em Queiroz (2007), os textos de Raquel Ilonbé ganham destaque através do uso de poesias em *Leyendas guineanas* (1981). Para integrar a obra, a escritora utilizou contos tradicionais autóctones recopilados, recriados e adaptados para crianças. Queiroz traz uma citação sobre a presença da mulher na literatura infantil e juvenil, com base em Mbaré Ngom, para quem,

esa manifestación tardía de la literatura femenina hispano-africana con respecto a la producción masculina se debe, como en otras partes del África subsahariana, a factores socio-históricos, políticos y económicos. (...) En la sociedad tradicional africana, la organización social descansaba, según los grupos y el área geográfica, en el patriarcado, el matriarcado o, incluso, en una combinación de los dos. Pese a que el hombre ocupaba un lugar primordial en ese universo, la mujer era el verdadero eje en torno al cual se articulaba la organización y la supervivencia de la comunidad. La mujer desempeñaba también un papel central y crítico en el terreno de la tradición oral literaria y de la educación. Básicamente oral, la literatura tradicional fue un instrumento didáctico poderoso que la mujer utilizó a fondo en sus tareas educativas. El uso de cuentos, canciones, sátiras y loas, entre otros géneros, le permitía a la mujer no sólo educar, sino también a impartir la cultura a los niños. De ese modo, la mujer, además de ser una gestora cultural de primer plano, contribuía grandemente al enriquecimiento de la literatura tradicional, posterior fuente de la literatura africana escrita en lenguas europeas. (...) El advenimiento del coloniaje cambió la situación de la mujer en la medida que esta perdió muchas de sus prerrogativas, incluyendo su poder político. Así pues fue relegada a un segundo plano... La mujer, portanto, fue eliminada sistemáticamente de los circuitos de modernización (educación, formación profesional y sistema económico), dejándosela sin poder y, por ende, sin voz... Hasta

fechas muy recientes, la literatura africana en general era sinónimo de un producto cultural generado por hombres. Era un universo cultural del que, salvo contadísimas excepciones, las creadoras femeninas estaban excluidas... Es, pues, en ese universo estructurado por una visión del mundo vertical, la masculina, y con unos roles sexuales asignados y competencias bien delimitadas, donde se enmarca la producción literaria de María Nsue Angüe (NGOM, 2003, p.111-135).

Já para a prosa, quem apresenta a primeira obra de autoria feminina é María Nsue Angüe “aparece como a primeira romancista do país através de *Ekomo*, lançado em 1985 e situado historicamente como a terceira narrativa de fôlego surgida na Guiné Equatorial” (QUEIROZ, 2007, p.82). Portanto, pode parecer que há uma lacuna na trajetória de tal literatura por apresentar diferenças com as trajetórias do gênero dos outros países como aqui elencados, porém, deve perceber a falta de fontes genuínas sobre o tema, o qual é utilizado neste trabalho e principalmente ao fato de ser afrocentrada. Isto evidencia que tem muito trabalho a ser feito e pesquisado em relação à literatura infantil e juvenil deste único país no continente africano que possui a língua espanhola como idioma oficial. Sendo aqui, um possível caminho para as próximas pesquisas.

## CAPÍTULO II

### ÁFRICAS: ATLAS DA VIDA E AS AFRICANIDADES

“África fica no meio do mapa do mundo do atlas da vida  
Áfricas ficam na África que fica lá e aqui  
África ficará”

(África – Palavra Cantada)

“Onde fica? Qual a origem da gente”

Nos versos da música África, do Palavra Cantada<sup>8</sup>, somos convidados a conhecer o continente africano. Continente que possui cinquenta e três países<sup>9</sup> de África. Como apontado em **Era uma vez** ainda há a manutenção de estereótipos ao pensarmos sobre África, continente que na maioria das vezes é associado à pobreza, tristeza e sofrimento. Basta de visões equivocadas!

Nas leituras realizadas com base em Edith Piza (1998), Carlos Augusto Miranda e Martins (2009), Peter Burke (2004), entre outros/as, o termo “estereótipo” (originalmente uma placa da qual uma imagem podia ser impressa), como a palavra clichê (originalmente o termo francês para a mesma placa), é um sinal claro da ligação entre imagens visuais e mentais (BURKE, 2004). Argumenta o pesquisador que “o estereótipo pode não ser completamente falso, mas frequentemente exagera alguns traços da realidade e omite outros” (BURKE, 2004, p.155). Portanto, convêm dizer que no âmbito desta pesquisa o estereótipo é tratado como uma “percepção falsa” fruto de um “processo de facilitação e inércia” que ocorre durante aquilo que Ecléa Bosi chama de “trabalho perceptivo”. Para Bosi, “é o trabalho perceptivo que colhe as determinações do real, as quais se tornam estáveis para o nosso reconhecimento durante algum tempo” (BOSI, 2004, p.115). Martins (2009), por exemplo, discorre que esse processo de facilitação consiste na colheita de “aspectos do real já recortados e confeccionados pela cultura” e as imagens que se formam a partir desse processo acabam exercer forte autoridade sobre nós:

<sup>8</sup> Em conformidade com o site oficial, A Palavra Cantada iniciou em 1994, quando os músicos Sandra Peres e Paulo Tatit criaram novas canções para as crianças brasileiras. Os trabalhos que o grupo realiza tem por objetivo a preocupação com a qualidade das músicas, respeito à inteligência e à sensibilidade do público infantil e juvenil. Para conhecer mais sobre A Palavra Cantada, ver em: <http://palavracantada.com.br/>.

<sup>9</sup> De acordo com Amâncio (2014) “cinquenta e três países africanos – e não cinquenta e quatro -, considerando a situação política do Saara Ocidental que, não tendo ainda a sua independência totalmente reconhecida, não apresenta registro de língua oficial” (p.47).

“O estereótipo nos é transmitido com tal força e autoridade que pode parecer um fator biológico” (BOSI, 2004, p.115-117).

Neste capítulo, vamos visitar as Áfricas espalhadas através da literatura infantil e juvenil. Identificar **as heranças africanas** através das africanidades. Reconhecer africanidade como **sinônimo de identidade negra** e também de resistência. Por fim, dar um novo olhar para as pesquisas através da afrocentricidade.

## 2.1 AS HERANÇAS AFRICANAS

“Quem me conhece meus Nilos de dentro  
meus rios  
raízes que regam felizes  
a carne do Brasil?”

(Cuti, **Batuque**, p.21)

Nas palavras de um dos poetas de origem africana mais significativos da contemporaneidade, Cuti<sup>10</sup>, a pesquisadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva inicia em um de seus textos acerca do conceito de africanidades, tal qual alusão literária trago para iniciar e enriquecer esta seção. Africanidades é um dos conceitos norteadores em pesquisas com a temática étnico-racial negra, o qual proponho nesta seção expor seu histórico e definição, respaldado teoricamente em Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Henrique Cunha Junior e Eduardo Oliveira.

“Por qual motivo as pessoas valorizam como contribuições mais importantes e significativas para a cultura brasileira as de origem europeia?”. Tal pergunta, Silva (1995), nos faz ao dar início a sua argumentação sobre o conceito de africanidades. Este julgamento “demonstra preconceito contra índios, os primeiros habitantes deste país, e contra africanos e seus descendentes. Mais ainda, demonstra ignorância profunda a respeito desses povos” (SILVA, 1995, p.1). Retomo neste momento as palavras de Cuti, “quais são as raízes que regam feliz a carne do Brasil?”. Infelizmente, a carne mais barata do mercado é a carne negra, já ecoava Elza Soares.

---

<sup>10</sup> Cuti é pseudônimo de Luiz Silva. Nasceu em Ourinhos-SP, a 31.10.51. Formou-se em Letras (Português-Francês) na Universidade de São Paulo, em 1980. Mestre em Teoria da Literatura e Doutor em Literatura Brasileira pelo Instituto de Estudos da Linguagem – Unicamp (1999/2005). Foi um dos fundadores e membro do Quilombhoje-Literatura, de 1983 a 1994, e um dos criadores e mantenedores da série Cadernos Negros, de 1978 a 1993. (Fonte: <http://www.cuti.com.br/autordadosbiograficos>).

No Brasil, por intermédio e luta do Movimento Negro, temos a Lei 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana (2004) e as Orientações e Ações para as relações Étnico-raciais (2006). Kabengele Munanga (2008) reafirma que os movimentos negros retomam a questão, com força, ideologia e política acerca da busca de uma identidade positiva em relação à cultura negra no país.

Os movimentos negros contemporâneos, enrijecidos pela experiência dos movimentos anteriores (Frente Negra, Teatro Experimental do Negro, pan-africanismo, *Négritude*), têm plena consciência de que a luta contra o racismo exige uma abordagem integral de sua problemática, inclusive da construção de sua identidade e de sua história, até então contada apenas do ponto de vista dominante (MUNANGA, 2008, p.23).

São por meios de tais reflexões sobre a temática étnico-racial negra em contexto escolar que promoverá uma condição de brasileiro de alto nível.

Sobre o que apresento por africanidades, concordo com a Silva:

Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia (SILVA, 2005, p.155).

Por tal definição conceitual de Silva (2005) denomino tais raízes da cultura brasileira que possuem origem nas culturas africanas, como **as heranças africanas**, qual nomeia esta seção. Sendo assim, cabe recordar que nesta dissertação, este pensamento de Silva, também será relacionado com as heranças africanas dos países em língua espanhola, quais serão analisados através de seus contos de literatura infantil e juvenil.

Ao tomarmos conhecimentos destas raízes, estamos em concílio com os preceitos de Silva (2005), pois observar as africanidades é “analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos os descendentes de africanos, mas ainda de todos que a sociedade marginaliza” (SILVA, 2005, p.157). Por isso, o conceito de africanidades é um eixo norteador deste estudo, pois me possibilita dar visibilidade a um outro lado da nossa história, enquanto afro-brasileiro e sugerir olhares para as culturas afro-hispânicas, qual tenho como objeto de estudo.

As africanidades brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e descendentes participaram da construção das nações, como recorda Silva (2005), sendo assim, cada país em que os escravizados estavam, trouxeram

consigo suas culturas, conhecimentos, valores, religiões, intelectualidade, como tantas outras coisas que parecem ser “apagadas” do conhecimento de todas as sociedades.

Meu intuito de trazer à baila as heranças africanas dos países falantes de língua espanhola é o de conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes e de situar as produções literárias ao campo dos estudos literários de língua espanhola para que seja uma possibilidade de trabalho para com a temática na área da Linguagem e principalmente para o ensino de língua e literatura em língua espanhola.

Por que minha preocupação com o currículo da licenciatura qual me graduei e de todas as demais? Compartilho da visão de Silva para quem a finalidade de se estudar as africanidades diz respeito dos descendentes dos africanos, assim, como de todos os cidadãos brasileiros, à valorização de sua identidade étnico-histórico-cultural, de sua identidade de classe, de gênero, de faixa etária e de orientação sexual.

Pensando neste currículo escolar, em todos os níveis de ensino, Silva, estipula em objetivos, em defesa da visibilidade das africanidades, quais os apresento a seguir:

Valorizem igualmente as diferentes e diversificadas raízes das identidades dos distintos grupos que constituem o povo brasileiro;

Busquem compreender e ensinem a respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar;

Discutam as relações étnicas, no Brasil, e analisem a perversidade da assim designada “democracia racial”;

Encontrem formas de levar a refazer concepções relativas à população negra, forjadas com base em preconceitos, que subestimam sua capacidade de realizar e de participar da sociedade, material e intelectualmente;

Identifiquem e ensinem a manusear fontes em que se encontram registros de como os descendentes de africanos vêm, nos quase 500 anos de Brasil, construindo suas vidas e sua história, no interior do seu grupo étnico e no convívio com outros grupos;

Permitam aprender a respeitar as expressões culturais negras que, juntamente com outras de diferentes raízes étnicas, compõem a história e a vida de nosso país;

Situem histórica e socialmente as produções de origem e/ou influência africana, no Brasil, e proponham instrumentos para que sejam analisadas e criticamente valorizadas (SILVA, 2005, p.157).

Nestes objetivos elencados por Silva, podemos observar as seguintes palavras: valorizem, compreendam, ensinem, respeitem, discutam, encontrem, identifiquem, situem. Verbos que militantes negros/as e não negros/as buscam em suas pesquisas e reivindicam em suas lutas. Tais objetivos que seguidos fomentariam a possibilidade de termos professores/as, alunos/as críticos e reflexivos. Enegrece Cunha Junior,

os temas de interesse da população afrodescendente e as especificidades dessa população na educação têm sido olhados com **descaso** por uma parcela significativa de educadores responsáveis pelos sistemas educacionais e por parte da população em geral, bem como parte dos movimentos sociais, partidos políticos e alguns setores dos movimentos sindicais” (CUNHA JUNIOR, 2013, p.68, grifo meu).

Este descaso, como o autor menciona, reforça o discurso de que vivemos em uma sociedade racista, pois o pensamento de base universalista, faz com que “se ignoram, nos universos de análise, os processos históricos e os resultados das estatísticas que indicam a existência de problemas de ordem específica e se impõem silêncios no campo da educação sobre os diversos temas relativos à população de origem africana” (CUNHA JUNIOR, 2013, p.68). Por este motivo, menciono a necessidade de professores/as críticos e reflexivos, pois tendo abertura destes profissionais para a discussão de temáticas como relações étnico-raciais, classe, gênero e sexualidade, sejam mais difundidas e discutidas nos bancos escolares e não somente nas Instituições. Estas temáticas, quais são vistas como “polêmicas” por grande parte das pessoas merecem ser evidenciadas e divulgadas em seminários de pesquisas, congressos das áreas de conhecimento, no entanto, também apresentadas no contexto escolar, seja com professores/as em semanas pedagógicas, nas elaborações dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) ou nas semanas de eventos quais são realizadas em conjunto com os/as alunos/as. A temática étnico-racial negra, por exemplo, deve estar presente no dia a dia dos/as alunos/as nas escolas e não somente como alguma atividade “extra” para a Semana da Consciência Negra, no dia 20 de novembro.

Portanto, “as africanidades brasileiras são (re) processamentos pensados, produzidos no coletivo e nas individualidades, que deram novo teor às culturas de origem” (CUNHA JUNIOR, 2013, p.75). Como defende Cunha Junior, reelaborar é a grande palavra-chave, em se estudar as africanidades, pois é através dela que há a valorização da produção intelectual dos afrodescendentes. Por isso, defendo o uso do conceito em seu uso plural, como destaque no título da dissertação, pois as africanidades tanto para Silva e Cunha Junior, é uma maneira de evidenciar a produção intelectual, valores, conhecimentos, modos de ser, dos afrodescendentes. Relembro que ampliarei o uso do conceito, para os países falantes de espanhol, pois me volto para os povos negros, em seus países como deslocamentos de uma afro-diáspora, ou seja, estes negros/as que “hablan” ao chegarem nestes países colonizados por espanhóis, levaram consigo suas culturas, ensinamentos, que auxiliaram na construção destas nações e que aqui serão identificados e visibilizados através da literatura infantil e juvenil.

## 2.2 SINÔNIMO DE IDENTIDADE NEGRA

O africano, Kabengele Munanga, referência para os estudos étnico-raciais no Brasil e no exterior, em um de seus textos, discute sobre o conceito de africanidade nos contextos africano e brasileiro, em seu uso como sinônimo de identidade negra. Nesta seção, com base no autor, discuto sobre o conceito em seu uso no singular, com o intuito de enegrecer o porquê não o usar nesta perspectiva na pesquisa. Todavia, saliento a sua relevância.

De acordo com Munanga, quando é tratado sobre África na maioria das vezes é reduzida por duas expressões, sendo elas, “na África tudo é a mesma coisa – na África tudo é diferente” (MUNANGA, 2015, p.1). Esta visão reducionista, divide até mesmo a literatura especializada, porém, relembra o autor, que tais expressões são fundamentadas pela realidade africana. Para Munanga, uma se baseia apenas nas diferenças e considera o mundo africano como diverso culturalmente, mas sem negar a possibilidade de resumir essa diversidade em algumas poucas civilizações. Tal vertente foi defendida por, Jacques Maquet (1967), Denis Paulme (1977) e Melville J. Herskovits (1962). Já, Aliune Diop e Aimé Césaire, Léopold Sedar Senghor e Cheikh Anta Diop e também os não africanos, Jean-Paul Sartre e André Mounier, utilizaram o conceito de africanidade para “designar a fisionomia cultural comum entre as culturas e civilizações africanas” (MUNANGA, 2015, p.2). Por isso, se deve conciliar a multiplicidade cultural da África com a unidade que constitui a africanidade. Para tal concílio, se deve ressaltar a importância da cultura, pois “cultura, civilização e africanidade se situam três níveis de generalização, mas são conceitos que expressam cada um a seu modo a riqueza das heranças da África dita Negra ou Subsaariana. Elas não são excludentes, mas sim complementares” (MUNANGA, 2015, p.2).

Mas, em relação ao conceito de africanidade, Munanga, evidencia que a literatura especializada utiliza o singular e não o plural, pois este conceito “remete à ideia de unidade resguardada na diversidade” (MUNANGA, 2015, p.9). Cabe ressaltar mais uma vez o motivo de pensar aqui em “africanidades”, por mais que haja discussão conceitual. Nesta dissertação, utilizo das africanidades no sentido dos africanismos de Herskovits, por exemplo, pois aqui designo os elementos das heranças africanas que sobreviveram da diáspora.

Todas as comunidades de matrizes africanas na diáspora reivindicam hoje duas coisas complementares: a inclusão nas sociedades que escravizaram seus antepassados africanos e seus descendentes não no sentido assimilacionista, mas reconhecendo ao mesmo tempo sua identidade ancorada por um lado na continuidade africana, daí a importância de ensinar a história e a cultura africana, e por outro lado nas culturas de



resistência que elas criaram no novo mundo em defesa de sua dignidade e liberdade humanas, daí a importância de ensinar também a história e a cultura negra na diáspora (MUNANGA, 2015, p.12).

Portanto, não caberia pensar na unidade da africanidade, como defende o conceito, pois os elementos das heranças africanas nos países de língua espanhola não podem ser enquadrados como “iguais”, pois as culturas, civilizações e identidades se dão de maneiras diversificadas em cada país. Munanga rememora a importância do ensino de história e cultura africana, porque estas culturas como resistência, que o autor menciona, aqui vejo as obras de literatura infantil e juvenil que lutam por espaço em seus países e que foram idealizadas na tentativa de resguardar os ensinamentos deixados por seus descendentes, através da tradição oral, nas diásporas negras em tais países.

### **2.3 AFRICANIDADES EM LÍNGUA ESPANHOLA: PORQUE NEGRAS E NEGROS TAMBÉM “HABLAN”**

Continuemos as travessias, já situado meu posicionamento sobre as africanidades, venho por meio desta seção escurecer sobre o conceito aplicado na língua espanhola. Em **‘Foram me chamar... Eu estou aqui o que há...’** citei brevemente minha participação em um subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), no Estado do Paraná (PR). O PIBID é um programa da CAPES, via Diretoria da Educação Básica Presencial, que propõe valorizar futuros docentes durante o processo de formação. Tendo por objetivo, aperfeiçoar a formação de professores/as para a educação básica, e conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação pública no país (COUTO et al., 2012).

Esse projeto iniciou no mês de julho de 2011 e tem como objetivo o desenvolvimento de um trabalho embasado pela teoria dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008; DCE-PR, 2008; BAKHTIN, 2003) e ao atendimento à Lei 10.639/2003. Enfatizo que, foi neste projeto, qual eu tive conhecimento do conceito de africanidades e da respectiva Lei, porque quando entrei no projeto, já estava no terceiro ano da graduação e até então tinha escutado muito superficialmente sobre a Lei. Tendo despertado a essas temáticas por intermédio deste projeto é que trago a ampliação conceitual realizada por Ligia Paula Couto, Ione da Silva Jovino e Daniele Terezinha Esteche Maciel para esta dissertação. Nas palavras das pesquisadoras,

queremos, com base no exposto por Silva (2005), nos reportar aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprio dos negros latino-americanos e, de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada um, fazem parte do seu dia a dia e podem de alguma maneira se relacionar com as culturas de origem africanas e afro-brasileiras (COUTO, JOVINO, MACIEL, 2014, p.69).

Este novo olhar em relação ao ensino de língua e literatura em língua espanhola, evidencia uma preocupação das professoras em um ensino pautado em uma diversidade linguística e cultural nas aulas de língua espanhola. Relembro Cunha Junior (2013) ao mencionar que se faz necessário repensar o ensino sobre as africanidades também no Ensino Superior. Tais efeitos das ações destas pesquisadoras, hoje influenciam novas pesquisas e em consequência disto, nossas práticas como docentes em sala de aula possuem um olhar diferenciado a tais temas. Mais uma vez, volta à tona a necessidade de professores/as críticos e reflexivos.

O subprojeto, ¡Arriba PIBID!, já efetuou inúmeras atividades desde seu início em 2011, sendo assim escolho uma que a meu ver mais se destacou, que foi a elaboração de dois livros didáticos embasados pelas teorias as quais norteiam o projeto. Os livros didáticos intitulados de *Yo hablo, escribo y leo en lengua española - I asé chitiá, kribí i kankaniá andi lengua española*. Volumes 1 e 2. Desde o título utilizado para o material, o grupo teve preocupação em contemplar as africanidades, pois o nome também na língua palenque, põe em voga a presença de negros/as na composição linguística da Colômbia.

A frase “I asé chitiá, kribí i kankaniá andi lengua ri Palenge” (Yo hablo, escribo y leo en lengua palenquera), foi retirada de uma notícia de um jornal colombiano que fala de um projeto de educação de jovens e adultos que visa tanto alfabetizar as pessoas mais velhas da comunidade palenquera como manter vivas as tradições da língua. Para o título do livro, adaptamos a frase e usamos juntamente com a correspondente tradução em espanhol. A língua palenque é falada na comunidade de “Palenque de San Basilio”, em Bolívar, na costa colombiana. O Palenque é uma língua crioula, formada a partir de elementos linguísticos do espanhol, português e línguas africanas especialmente do grupo linguístico banto (COUTO, JOVINO, MACIEL, 2013, p.465).

No Volume 2, em especial, no capítulo *El arte y la literatura en el mundo de las emociones*, de minha autoria, foi um dos meus primeiros trabalhos que relacionavam as africanidades e a Literatura. Neste capítulo desenvolvo atividades de interpretação, (re) escrita, gramática indutiva, sobre literatura afro-colombiana. Para a confecção do material, trabalhamos em sequências didáticas e me recordo das dificuldades em relação aos materiais a serem trabalhados no decorrer de todo o livro. Tal dificuldade analisada pelas pesquisadoras:

As dificuldades da equipe do PIBID espanhol, em atender ao que se propôs em relação às africanidades, reflete o modo como a escola tem lidado com a diversidade étnicorracial e cultural. Nossa formação, como professores e gestores escolares, assim como todas as práticas que buscam manter a ordem simbólica vigente, seguem padrões hegemônicos, eurocêntricos. Não é por mero acaso que estudamos, por exemplo, nos cursos de Letras, literatura portuguesa, francesa, inglesa e nunca literatura angolana, sul africana ou mesmo escritores/as negros/as brasileiros/as (COUTO, JOVINO, MACIEL, 2014, p.74).

Novamente, o currículo merece reflexão, pois se pode notar que nos bancos da academia, em sua grande maioria, há a preferência por um ensino de língua espanhola pautado em uma determinada variante “padrão”. Sendo que as variantes, por exemplo, da hispano-américa estão ao nosso redor enquanto espaço geográfico. Tais “modelos” que ainda se perpetuam em materiais didáticos<sup>11</sup>. E as contribuições negras e indígenas para a constituição cultural e linguisticamente destes países?

Devo escurecer que a língua espanhola no Brasil vem pouco a pouco ganhando destaque na área de ensino de línguas estrangeiras (LEs) desde que o Tratado do Mercosul foi firmado (COUTO, 2016). Como explana Couto (2016), foi durante a década de 90 que houve essa valorização, que culminou em 2005, com a Lei 11.161/2005 que decretou a obrigatoriedade da Língua Espanhola no currículo do Ensino Médio. Todavia, hoje em 2017, professores/as de espanhol estão na luta para manter a Lei por haver mudanças no currículo do Ensino Médio brasileiro.

Para apresentar um pouco mais sobre as africanidades, na perspectiva defendida pelo projeto, utilizo da pesquisa de Ingridy Daiane Bini, uma ex-bolsista do projeto. A pesquisadora analisou as africanidades inseridas no PIBID espanhol da UEPG apontando em uma das seções a divulgação de trabalhos com questão racial como tema norteador. Bini (2013) explicita que no ano de 2012, os textos publicados sobre africanidades contabilizavam 51%, das publicações, seja em âmbito regional, nacional e internacional. Já, no ano de 2013, contabilizavam 25%, dos 19 publicados. De fato, houve a diminuição de trabalhos para com a temática, como sugere Bini pode ser por alguns bolsistas engajados pelo tema que deixaram o projeto, e pela temática não ser “assumida” pelos novos integrantes (BINI, 2013). Contudo, a intenção de mostrar a pesquisa de Bini é de salientar a importância a qual o PIBID possui sobre a produção de pesquisas em relação ao tema das africanidades e também o de incentivar e mostrar a relevância deste trabalho em conciliar africanidades e língua e literatura em língua espanhola.

---

<sup>11</sup> Como sugestão, sobre identidades sociais de raça e livros didáticos para o ensino de espanhol, ver em: “Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de espanhol LE”, 2016, de Édina Aparecida da Silva Enevan, e “Identidades negras no livro de espanhol”, 2016, de Josane Silva Souza.

## 2.4 AFRICANIDADE (S): O CONCEITO NAS PESQUISAS

Como evidenciei nas seções anteriores sobre o conceito de africanidades e africanidade, fez-se necessário também buscar nas pesquisas (Dissertações & Teses) que continham como temática tal termo. Para essa busca, utilizei da Biblioteca Digital de Dissertações e Teses (BDTD) e do Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Sendo assim, as palavras-chave foram “africanidades” e “africanidades”. Contudo, o sistema da BDTD não faz distinção entre os conceitos pelo singular ou plural, ou seja, deste portal fiz as leituras dos textos para poder separá-los de acordo com a perspectiva de singular (identidade negra) e plural (heranças africanas). Na plataforma da BDTD obtive 63 resultados, para ambas palavras-chave. Dos quais 28 puderam ser categorizadas como “africanidades” e 35 como “africanidade”. Já, na plataforma da CAPES, foram encontrados 68 resultados para “africanidades” e 59 para “africanidade”.

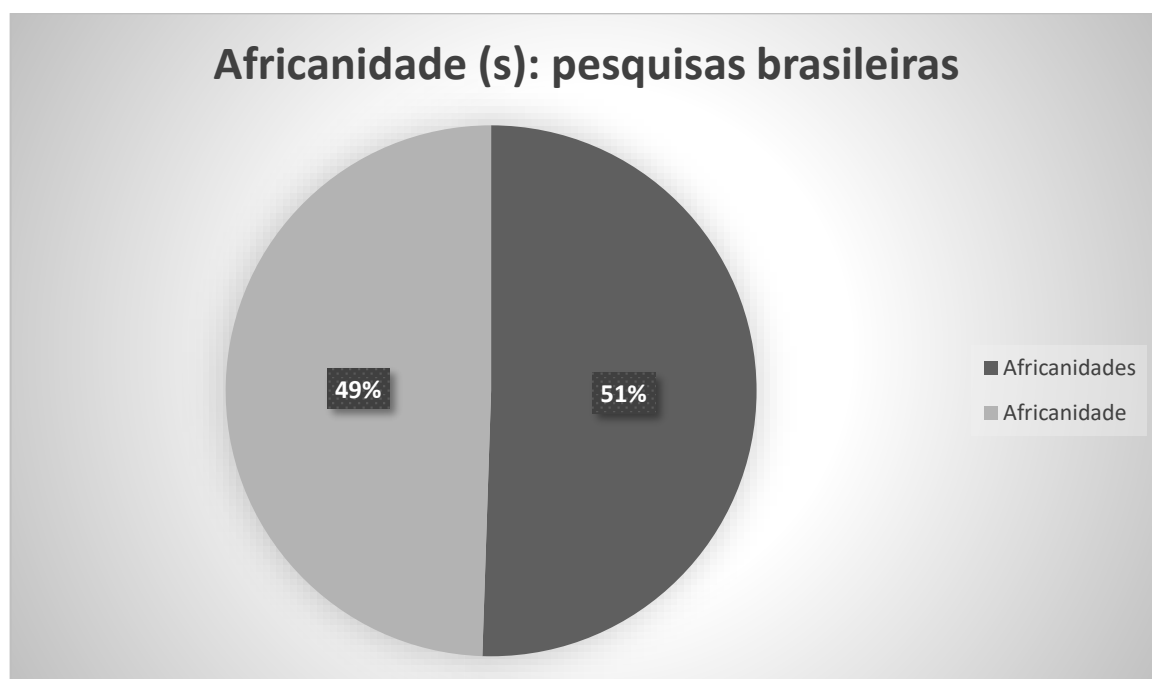


Gráfico 2 - Africanidade (s): pesquisas brasileiras - Fonte: Autor

Como pode ser observado no gráfico 2, as pesquisas quase se assemelham no número quantitativo, tendo apenas duas pesquisas a mais, com o conceito de “africanidades”, totalizando 51%. As áreas de conhecimento que relacionam as africanidades (s) variam entre:

<b>Áreas de conhecimento</b>	
<b>Africanidades</b>	<b>Africanidade</b>
Antropologia	Antropologia
Educação	Ciências sociais
Ensino de Ciências e Matemática	Comunicação
Estudos culturais	Educação
Estudos sobre mulher e gênero	Educação física
História	Gestão em Organizações Aprendentes
Linguagem	História
Mídia e tecnologia	Humanidades, Letras e Artes
Química	Linguagem
Saúde pública	Música
Sociedade, culturas e fronteiras	Patrimônio cultural e sociedade
	Planejamento urbano e regional
	Psicologia
	Sociologia

Vale ressaltar a diversidade das áreas de conhecimento em que as pesquisas com o conceito têm se apresentado. Com base nestes dados, lembro das palavras de Silva e Cunha Junior, ao mencionarem a necessidade de pesquisas com relações étnico-raciais nos currículos brasileiros. Podemos pensar, negros/as e não negros/as têm se dedicado às relações étnico-raciais e a presença de se discutir o tema nos bancos das Universidades.

Ao ler os resultados das pesquisas, meu olhar filtrou-se em verificar quais apresentam o conceito de maneira com qual emprego neste trabalho, principalmente as pesquisas voltadas para a área da Linguagem. Por tal recorte a seguir apresento, em ordem alfabética de acordo com os nomes dos/as autores/as, tais pesquisas, divididas em duas subseções: Africanidades: Dissertações & Teses e Africanidade: Dissertações & Teses.

#### **2.4.1 Africanidades: Dissertações & Teses**

<b>Leituras da África e da afrodescendência nas produções contemporâneas de MC Kappa, MC Valete e do grupo simples Rap'ortagem</b>	
<b>Autor/a</b>	Silvana Carvalho da Fonseca
<b>Orientador/a</b>	Roland Valter
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação

<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal de Pernambuco (UFPB)
<b>Objetivos</b>	Teve como propósito o de buscar na produção cultural da diáspora negra, representações da África e da afrodescendência no movimento hip hop que emergem da reconstrução da memória diaspórica na comunidade dos falantes de língua portuguesa.
<b>Metodologia</b>	A pesquisa contou com descrições e análises contrastivas a partir das produções poéticas do rap de MC Kappa, MC Valet e o grupo Simples Rap'ortagem.
<b>Resultados</b>	Os resultados demonstraram que as africanidades se constituem dentro e fora da África, neste processo ressignificativos de acordo com a colonização sofrida nos espaços geográficos estudados. Por este motivo, corroborou para os discursos e práticas que ajudaram a reconstruir a memória da diáspora.

### Letramento literário: a literatura africana e as novas tecnologias

<b>Autor/a</b>	Elen Cristina Freire
<b>Orientador/a</b>	Antonio Aparecido Mantovani
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade do Estado do Mato Grosso
<b>Objetivos</b>	Desenvolver atividades de intervenção com enfoque no letramento literário e nas

	literaturas africanas. Para buscar aprimorar a leitura e a escrita dos alunos bem como a criação da prática de leitura literária, uma forma de conhecimento que possibilita a humanização.
<b>Metodologia</b>	A metodologia pautou-se na sequência básica do letramento literário sistematizada por Rildo Cosson (2014) em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.
<b>Resultados</b>	Os resultados foram as reflexões sobre as condições de desigualdade social, preconceito e racismo vivenciados por africanos e afro-brasileiros.

### Vozes Literárias de Escritoras Negras Bahianas: Identidades, Escrita, Cuidado e Memórias de Si/Nós em cena

<b>Autor/a</b>	Ana Rita Santiago da Silva
<b>Orientador/a</b>	Florentina Souza
<b>Dissertação/Tese</b>	Tese
<b>Ano</b>	2010
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
<b>Objetivos</b>	Teve como objetivo tratar de identidades, autoria, memórias, escrita e cuidado de si na literatura afrofeminina.
<b>Metodologia</b>	O estudo foi de cunho etnográfico, a qual dr apoiou no entrecruzamento das Ciências Humanas e Sociais, tais como História, Antropologia, Sociologia, Literatura Comparada.
<b>Resultados</b>	Os resultados fortaleceram e suscitaram questionamentos acerca de novos

	agenciamentos literários, visto que a literatura afrofeminina pode ser compreendida e usufruída como prazer estético literário.
--	---

Pode ser observado nas três pesquisas que possuem como eixo central as africanidades é de que se basearam nas heranças das culturas africanas, sendo através da música no primeiro caso e nas demais através da literatura. Nota-se que os três estudos conciliam tais heranças africanas com as das culturas brasileiras, enfatizando através dos termos de “afrodescendências” e “afro-brasileiros” a questão da memória e da identidade e valorização das culturas negras.

#### 2.4.2 Africanidade: Dissertações & Teses

<b>Resistência e subjetividades: marcas da africanidade e negritude na poética de José Craveirinha e Oliveira Silveira</b>	
<b>Autor/a</b>	Kislana Rodrigues Ramos da Silva
<b>Orientador/a</b>	Rosilda Alves Bezerra
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2013
<b>Área</b>	Literatura e Interculturalidade
<b>Instituição</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>Objetivos</b>	Analisar as marcas da africanidade e da negritude presentes nos poemas de Oliveira Silveira e José Craveirinha.
<b>Metodologia</b>	A pesquisa se baseia nos pressupostos históricos e teóricos sobre Pan-africanismo. Tendo por base, literatura comparada, resistência, africanidades, negritude e afrodescendência.
<b>Resultados</b>	Os resultados apontaram que a temática de resistência e crítica a um sistema dominador, influenciada pelos ideais de movimentos de



	<p>libertação e valorização do negro, é um ponto em comum na poética desses dois autores estudados nessa pesquisa. Em contextos diferentes, Brasil e Moçambique receberam influências do Pan-africanismo e da Negritude através da literatura e pesquisas das personalidades participantes desses movimentos.</p>
--	---

**Africanidade: morte e ancestralidade em Ponciá Vicêncio e Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra**

<b>Autor/a</b>	Adriana de Cássia Moreira
<b>Orientador/a</b>	Tânia Celestino de Macedo
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2010
<b>Área</b>	Estudos comparados de Literaturas em Língua Portuguesa
<b>Instituição</b>	Universidade de São Paulo (USP)
<b>Objetivos</b>	A hipótese principal é a de que nos textos, cada qual ao seu modo e compreendidos na esteira das produções culturais da diáspora negra, a morte e ancestralidade, figuram como temas emergentes de um contexto de ação transnacional da diáspora negra.
<b>Metodologia</b>	Como metodologia a pesquisadora se pauta na literatura comparada, discute conceitos de resistência, africanidades, negritude e afrodescendências.
<b>Resultados</b>	Os resultados evidenciaram que a temática de resistência é uma crítica a um sistema dominador, ou seja, influenciada pelos movimentos de libertação e valorização do negro através da literatura.

<b>Nas rodas da macumba: os poemas de Aloísio Resende sob o signo da ancestralidade</b>	
<b>Autor/a</b>	Denilson Lima Santos
<b>Orientador/a</b>	Roberto Henrique Seidel
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2009
<b>Área</b>	Literatura e Diversidade Cultural
<b>Instituição</b>	Universidade Estadual de Feira de Santana (UFES)
<b>Objetivos</b>	Analisa os elementos de africanidade nos poemas de Aloísio Resende (1900-1941) que tratam da questão do Candomblé e sua relação com a estética poética.
<b>Metodologia</b>	A metodologia baseou-se no texto ficcional na obra de Aloísio Resende, evidenciando em categorias diferentes temáticas, através de uma concepção hermenêutica.
<b>Resultados</b>	A pesquisa tem por resultados que a tradição e o texto se projetam da mente e pena do poeta através da memória. Através da palavra, há uma reativação das heranças africanas que o poeta utiliza como voz dos que foram sufocados.

<b>Africanidade e negritude no imaginário de professoras negras: um estudo em Goianésia do Pará</b>	
<b>Autor/a</b>	Paulo Cesar Alves da Silva
<b>Orientador/a</b>	Paulo Nunes
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Comunicação, Linguagens e Culturas
<b>Instituição</b>	Universidade da Amazônia (UNAMA)

<b>Objetivos</b>	Investigou as memórias de mulheres e professoras negras, suas africanidade e negritude, na trajetória de vida e no contexto escolar, principalmente, a partir das políticas afirmativas conquistadas pelo Movimento Negro.
<b>Metodologia</b>	A pesquisa se pauta no método da História Oral para melhor entender e interpretar as memórias, a partir do relato das professoras.
<b>Resultados</b>	Por resultados, nessas memórias “marginais”, foram estabelecidos aspectos identitários e discursivo sobre a negritude e a diversidade étnico-racial e pluricultural em sala de aula nessa parte da Amazônia paraense, de modo que a temática deste estudo responde aos anseios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) no tocante à diversidade étnico-racial.

### **A imagem do negro em manuais para o professor: uma análise linguístico-discursiva e ideológica**

<b>Autor/a</b>	Andreza Santos Xavier
<b>Orientador/a</b>	Gláucia Muniz Proença de Lara
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2011
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
<b>Objetivos</b>	A pesquisa objetivou analisar como se constrói, linguística e discursivamente, a imagem do negro em dois livros didáticos destinados aos professores, ao II e IV Kit de Literatura Afro-brasileira.

<b>Metodologia</b>	Como metodologia a dissertação está embasada nas contribuições da Análise do Discurso de linha francesa (ADF) e da Análise Crítica do Discurso (ACD).
<b>Resultados</b>	Os resultados apontaram que o discurso pedagógico proferido está ligado a uma Formação Discursiva (FD) racista e a uma Formação Ideológica (FI) hegemônica, porém foram evidenciados a presença de uma formação discursiva com propósito antirracista e em uma formação ideológica contra-hegemônica.

<b>A influência africana no português em Pernambuco: um mergulho em Ascenso Ferreira</b>	
<b>Autor/a</b>	Odailta Alves da Silva
<b>Orientador/a</b>	Nelly Medeiros de Carvalho
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2011
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal de Pernambuco (UFPB)
<b>Objetivos</b>	Teve por objetivo investigar a influência africana no português brasileiro presente no Estado de Pernambuco.
<b>Metodologia</b>	A metodologia adotada utiliza de obras de Ascenso Ferreira. Sendo tais obras: Ascenso: Catimbó; Cana Caiana; Xenhenhém. Identificando a africanidade linguística na produção do poeta e que se faz presente no cotidiano linguístico do povo pernambucano.
<b>Resultados</b>	Os resultados apresentam 60 vocábulos de origem africana e também alguns fenômenos

	linguísticos da oralidade e do português popular que são atribuídos à influência africana.
--	--

### **Africanidade e contemporaneidade do português de comunidades afro-brasileiras no Rio Grande do Sul**

<b>Autor/a</b>	Antonio Carlos Santana de Souza
<b>Orientador/a</b>	Cléo Vilson Altenhofen
<b>Dissertação/Tese</b>	Tese
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Estudos da Linguagem
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
<b>Objetivos</b>	Realizou uma macroanálise pluridimensional da variação do português nas comunidades afro-brasileiras apontando as convergências da origem africana e da mudança com o português contemporâneo.
<b>Metodologia</b>	Para investigar a variedade do português falado, utilizou da teórica da diatologia pluridimensional, conforme Thun (1998), Radtke e Thun (1996).
<b>Resultados</b>	Seus resultados apontaram que os comportamentos linguísticos dos membros das comunidades no Rio Grande do Sul, “convergem de modo geral para uma orientação centrífuga, que se contrapõe à noção de isolamento que tradicionalmente se associa a esse tipo de contexto”.

### **O tema exílio nas escritas poéticas de António Jacinto, Agostinho Neto, José Craveirinha e Rui Knopfli**

<b>Autor/a</b>	Natália Medeiros de Oliveira
----------------	------------------------------

<b>Orientador/a</b>	Alfeu Sparemberger
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal de Pelotas
<b>Objetivos</b>	A pesquisa propôs apontar as experiências vivenciadas no exílio vivenciadas por poetas africanos de língua portuguesa.
<b>Metodologia</b>	A metodologia pautou-se na literatura comparada. Utilizando da literatura angolana e moçambicana.
<b>Resultados</b>	A pesquisa aponta que o tema exílio participou de diferentes formações no sistema literário, considerando na análise os aspectos relacionados ao contexto histórico, social e cultural.

### **Batuque: reverberação da memória na vivência de identidades afro-amazônicas**

<b>Autor/a</b>	Edvaldo Santos Pereira
<b>Orientador/a</b>	Maria do Socorro Simões
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Letras
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Pará (UFPA)
<b>Objetivos</b>	A pesquisa tem um estudo analítico do livro de poemas <i>Batuque</i> , de Bruno de Menezes, com o foco em narrativas de memória.
<b>Metodologia</b>	Toma como referência metodológica as manifestações culturais de origem africana representadas no livro, e para isso, se pauta em Peter Burke, Terry Eagleton e Stuart Hall.
<b>Resultados</b>	Os resultados obtidos evidenciam que através da leitura das narrativas de memória e do

	autor, com as influências no ambiente que viveu influem na sua produção artística.
--	--

<b>Niketche: a dança da recriação do amor poligâmico</b>	
<b>Autor/a</b>	Irineia Lima Cesário
<b>Orientador/a</b>	Maria José Palo
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2008
<b>Área</b>	Literatura e Crítica literária
<b>Instituição</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
<b>Objetivos</b>	O objetivo central descreve-se pelo reconhecimento plural da escritura do primeiro romance NIKETCHE: uma história da poligamia (2004), da escritora moçambicana Paulina Chiziane.
<b>Metodologia</b>	A metodologia pautou-se na narrativa intradieética, de acordo com os estudos de poligamia em estado da linguagem dramática. Baseando-se em na teoria literária e pesquisas sobre a literatura africana. Tais como: como Coelho (1993), Leite (1988, 2004), Chaves (2005), Soares (2006), Lobo (2007), Noa (1997), Rosário (1989), Santilli (2003).
<b>Resultados</b>	Como resultados, a pesquisa comprova que através da leitura de Niketche, de Paulina Chiziane, remete às analogias no diálogo plural, espaço da experiência perceptiva e cultural geradora de imagens libertárias da consciência feminina no contexto poligâmico moçambicano.

<b>A literatura infantil no ensino fundamental: direitos humanos e africanidade</b>	
<b>Autor/a</b>	Izabel Gabriel de Oliveira
<b>Orientador/a</b>	Maria das Graças Ferreira
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Mestrado profissional em Letras
<b>Instituição</b>	Universidade de Pernambuco
<b>Objetivos</b>	Tem como objetivo geral analisar a temática africana na narrativa infantil, com um olhar para a formação identitária e à reeducação das relações étnico-raciais.
<b>Metodologia</b>	Como procedimento metodológico o estudo se concentra na área da literatura comparada.
<b>Resultados</b>	Os resultados evidenciam que o trabalho efetivo com o texto literário de viés africano contribui com a sensibilidade e o fortalecimento das relações étnico-raciais.

Sobre o conceito de africanidade se percebe que há um número mais significativo em relação às pesquisas tendo por eixo a identidade negra, como defende este uso conceitual. O levantamento bibliográfico apresenta que há seis pesquisas como objeto de estudo a africanidade na literatura. Uma pesquisa utiliza o conceito para ver a aceção de professores/as. Já, uma análise a questão da africanidade em manuais didáticos de professores/as. Chama a atenção os estudos referentes à africanidade linguística que é integrada a língua portuguesa. E, finalizando, uma pesquisa que utiliza os termos de memória e identidade como sinônimos de identidade negra, expondo uma visão positivada em relação à raça negra.



## 2.5 AFROCENTRICIDADE: VISIBILIDADE NEGRA

“Enquanto não houver leões historiadores,  
A glória da caça irá sempre para o caçador”

Provérbio Haussa

Em continuidade nas próximas linhas, proponho invertermos os pontos de vista até então, como evidenciei em alguns momentos ainda somos influenciados por visões eurocêntricas. Sendo assim, quero dar pitadas afrocentradas e acrescentar sabores a nossa história tracejada até aqui. Para isso, a partir de agora me pautarei no conceito de afrocentricidade, proposto por Molefi Kete Asante, em 1980. Nesta seção, dou visibilidade a esse conceito em seu surgimento histórico e definição. Embasado teoricamente, como já citado, em Asante e também em Elisa Larkin Nascimento e Renato Nogueira dos Santos Junior. Portanto, rujam os leões!

Asante, em 1980, foi o idealizador desta abordagem epistemológica. Campo de conhecimento que surgiu nos Estados Unidos, especificamente na Universidade de Temple, em Filadélfia, no final da década de 1980 (NASCIMENTO, 2009a). O surgimento deste conceito se deu por um grupo de afro-americanos, pois “estes modos foram denominados de conhecimento de ‘perspectiva negra’ como oposição ao que tem sido considerado ‘perspectiva branca’ da maior parte do conhecimento da academia americana” (ASANTE, 2013, p.1). Sendo esta perspectiva negra, denominada de estudos *Africana*,

O termo “estudos *Africana*” usa a forma plural em latim para indicar dois aspectos de sua polivalência: a múltipla abrangência do campo, que estuda os povos africanos e afrodescendentes em todo o mundo, e a sua metodologia multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Com essa orientação plural, a disciplina explora as histórias, as instituições, os movimentos políticos e culturais, as economias, as culturas, a criatividade e as identidades dos africanos e da diáspora em suas expressões históricas, econômicas, políticas, artísticas, literárias, teóricas e epistemológicas. A pluralidade do conceito se reflete também na aceção da palavra “africano”. No âmbito dos estudos *Africana* e da afrocentricidade, o termo “africano” se refere aos afrodescendentes e a seu legado cultural no continente e na diáspora em qualquer parte do mundo (NASCIMENTO, 2009, p.29)<sup>12</sup>.

De acordo com Santos Junior, “o ser africana ou ser africano recobre todas as pessoas que estão fora ou dentro do continente africano, afrodescendentes e pessoas nativas” (2010,

<sup>12</sup> Por tal reflexão dos termos de *Africana* e africano, ambos em seu sentido elucidado serão utilizados na continuidade deste texto.

p.4). Por este motivo, não está ligado ao essencialismo, pois como rememora o pesquisador, não se trata de buscar “uma ideia mítica ou bases biológicas para aferir afiliação africana de uma pessoa” (SANTOS JUNIOR, 2010).

Ser africana ou africano não é sinônimo de ser afrocentrada (o). O que inclui que africanas (os) no terreiro da afrocentricidade é a valorização de suas tradições ancestrais, um posicionamento consciente da necessidade de localizar os fenômenos e de promover a agência que se traduzem nas mais variadas formas de resistência à aniquilação psicológica, cultural, política e econômica dos povos africanos (SANTOS JUNIOR, 2010, p.5).

Para Santos Junior, posso repensar sobre esta pesquisa, pois a perspectiva afrocentrada, a qual detenho meu olhar, aqui será entendida como “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (ASANTE, 2009, p.93). Em outras palavras, os contos de literatura infantil e juvenil transpostos da tradição oral para a escrita apresentam em seus enredos sobre as culturas africanas, tradições, conhecimentos destes povos. Nada mais justo que o arcabouço teórico para a análise destes textos também sejam autores que possuam fontes genuínas sobre tais.

No entanto, cabe enegrecer que:

afrocentricidade *não* é uma versão negra do eurocentrismo (Asante, 1987). Eurocentrismo está assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. De modo distinto do eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos. Além disso, o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como o conjunto de toda experiência humana (Asante, 1987). O eurocentrismo impõe suas realidades como sendo “universal”, isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo não-branco é visto como um grupo específico, por conseguinte, como não-humano. O que explica por que alguns acadêmicos e artistas afro-descendentes se apressam por negar e recusar sua negritude; elas e eles acreditam que existir como uma pessoa negra significa não existir como um ser humano universal. Conforme Woodson, elas e eles se identificam e preferem a cultura, arte e linguagem europeia no lugar da cultura, arte e linguagem africana; elas e eles acreditam que tudo que se origina da Europa é invariavelmente melhor do que tudo que é produzido ou os assuntos de interesse de seu próprio povo (ASANTE, 1991, apud SANTOS JUNIOR, 2010, p.3).

Por isso, muitas vezes questionamos as pessoas negras em relação a sua negritude. Ao se pensar nos paradigmas afrocêntricos se contribuiria para uma educação antirracista, com princípios de letramentos e críticos. De acordo com Ferreira (2012) se deve enfatizar uma educação antirracista, pois este conceito nomeia assuntos de raça e de justiça social, de

igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, à exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais.

### 2.5.1 Afrocentricidade: Dissertações & Teses

As buscas de pesquisas também se deram com a palavra-chave “afrocentricidade”. Nas plataformas da BDTD e Banco de Teses e Dissertações, da CAPES, obtive apenas 3 resultados. Sendo uma tese na área da Teologia e duas dissertações em Educação. Isto evidencia que, ainda não há, pelo menos até o momento pesquisas com o conceito na área da Linguagem. Portanto, ressalto mais uma vez, como pioneiro este trabalho relacionar tal conceito com a literatura infantil e juvenil em língua espanhola. A seguir apresento, as três pesquisas citadas, para explicitar como o conceito foi aplicado por suas autoras em seus respectivos objetos de pesquisa.

<b>Elementos teopedagógicos afrocentrados para sueração da violência de gênero contra as mulheres negras: diálogo com a comunidade-terreiro <i>Ilè Àṣẹ Yemojá Omi Olodò</i> e “o acolhimento que alimenta a ancestralidade”</b>	
<b>Autor/a</b>	Lilian da Conceição da Silva Pessoa de Lira
<b>Orientador/a</b>	Roberto Ervino Zwetsch e André Sidnei Musskopf
<b>Dissertação/Tese</b>	Tese
<b>Ano</b>	2014
<b>Área</b>	Teologia
<b>Instituição</b>	Escola Superior de Teologia (EST)
<b>Objetivos</b>	A presente tese é fruto do diálogo entre a tradição cristã anglicana e a tradição do Batuque, com o objetivo de identificar nas ações educativas e nos processos pedagógicos da Comunidade-Terreiro <i>Ilè Àṣẹ Yemojá Omi Olodò</i> , elementos teopedagógicos de empoderamento e autonomia das mulheres negras,

	possibilitando melhores condições para superação da violência de gênero.
<b>Metodologia</b>	A metodologia de pesquisa própria da Teologia da Libertação (TdL), que tem na tríade <i>ver-julgar-agir</i> seus passos metodológicos. Cada passo é assumido por um dos três capítulos que compõem o texto, sendo possível <i>ver</i> o cenário das religiões afro-brasileiras e afro-gaúchas, com foco especial na única tradição de matriz africana no Rio Grande do Sul: o Batuque, bem como apresentar as características do papel das mulheres nesse complexo religioso.
<b>Resultados</b>	Na sequência, é feita a análise, numa perspectiva afrocentrada, de depoimentos de cinco mulheres negras e da liderança do Terreiro, a partir da qual foi possível identificar “o alimento que alimenta a ancestralidade” como processo civilizatório de (re)fundação da humanidade como elementos teopedagógicos que podem contribuir para o fortalecimento das ações para superação da violência de gênero contra as mulheres negras.

**GRIOT-EDUCADOR: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura Afro-gaúcha**

<b>Autor/a</b>	Patrícia da Silva Pereira
<b>Orientador/a</b>	Leni Viera Dornelles
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2015
<b>Área</b>	Educação

<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
<b>Objetivos</b>	Investiga o modo de produção de novos Griot's, a partir de atividades afrocentradas, realizadas com crianças participantes das Oficinas "Semeando a História", na ONG AfroSul/ Òdómodé, na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.
<b>Metodologia</b>	A perspectiva adotada perspectiva possui a inspiração pós-estruturalista e da metodologia de pesquisas com crianças, concebendo-as como parceiras.
<b>Resultados</b>	Os resultados evidenciaram que o relato da experiência vivida da autora, em uma perspectiva afrocentrada, com os Mestres corroboraram para uma melhor eficácia no ensinar e na interação com os sujeitos entrevistados.

**O negro e a educação: movimento e política no estado do Rio Grande do Sul  
(1987 – 2001)**

<b>Autor/a</b>	Jorge Manoel Adão
<b>Orientador/a</b>	Malvina do Amaral Dorneles
<b>Dissertação/Tese</b>	Dissertação
<b>Ano</b>	2002
<b>Área</b>	Educação
<b>Instituição</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Vale explicitar que a dissertação de Jorge Manoel Adão, não se encontra disponível nas plataformas da Universidade, tampouco nas demais, para a análise, mas é notável a inovação do pesquisador em estudar a afrocentricidade, pois, como de fato é uma das primeiras pesquisas com o tema em voga. Como pôde ser observado, as pesquisas aqui encontradas, trabalham a

perspectiva da afrocentricidade através dos sujeitos de pesquisa. Sendo que ambas pesquisas têm como contexto um terreiro que trabalha sobre a questão da memória e comunidade, a qual estão inseridas. Já, ao relacionar esta pesquisa, seria a primeira com a afrocentricidade em análises de texto literários. Ponto que merece ser destacado no decorrer de toda esta trajetória de composição textual.

## CAPÍTULO III

### PRÁXIS DAS AFRICANIDADES: PONTOS DE PARTIDA E DE LUTA

“Odô, axé odô, axé odô, axé odô  
Odô, axé odô, axé odô, axé odô

Isso é pra te levar no ilê  
Pra te lembrar do badauê  
Pra te lembrar de lá”

(Muito obrigado Axé – Ivete Sangalo)

Axé, termo de origem iorubá, que em sua acepção filosófica, significa “a força que permite a realização da vida; que assegura a existência dinâmica; que possibilita os acontecimentos e transformações” (LOPES, 2004, p.83). Por acreditar em tais transformações que disponho neste capítulo denegrir os caminhos os quais me levaram tecer esta pesquisa.

Neste capítulo venho enegrecer sobre os procedimentos desta pesquisa. Em **Entre os fios para tecer** apresento sobre a metodologia adotada para este estudo, pautada na Práxis da africanidade, de Selma Maria da Silva. Por conseguinte, em **Corpus de análise** contextualizo as obras literárias que aqui serão analisadas, sendo uma obra da Costa Rica e outra da Guiné Equatorial. Já, em **As africanidades como fio condutor** relembro o conceito central para a análise dos contos em língua espanhola, e, para uma melhor análise apresento as categorias de análises, quais dividimos em: **As representações de Ananse; O poder e importância da palavra para as culturas africanas; Áfricas: memória e comunidade; A presença de animais nos contos.**

#### 3.1 ENTRE OS FIOS PARA TECER

Poderia categorizar este estudo por cunho teórico e reflexivo porque um levantamento bibliográfico possibilita organizar e coletar informações necessárias para uma pesquisa, como apresentam Melania Moroz e Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni (2006). Uma revisão bibliográfica, como as autoras sugerem, mostra a relevância da problemática ao pesquisador e ao leitor, como também as possibilidades de caminhos a serem percorridos sobre o tema a ser estudado. Este exercício de reflexão teórica, é o que dá forma e consistência ao estudo e também

credibilidade e veracidade. Ou, também poderia categorizar como uma pesquisa qualitativa, por “levar em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (Marli Eliza Dalmazo Afonso de ANDRÉ, 2011) ao pensar sobre quais são estes componentes através das africanidades.

Por outro lado, foram nos estudos de Selma Maria da Silva, que encontrei o sabor e axé, a qual a autora nos convida em seu texto “Práxis da africanidade: a literatura brasileira com sabor e axé”, publicado em *Histórias, Culturas e Territórios negros na Educação – Reflexões docentes para uma reeducação das relações étnico-raciais* (2008).

De acordo com Silva, a prática da literatura brasileira, como também de outras práxis metodológicas estão comprometidas ideologicamente. Por pensar nesta ideologia, Silva ressalta que “possuímos e assumimos como uma tarefa nossa, postura crítica que busca o desvelar e o desnudar sem qualquer pudor do fazer poética da ótica da africanidade” (SILVA, 2008, p.79). Neste olhar, a autora nos convida a questionar em relação ao ensino da literatura brasileira, que para exemplificar sua argumentação, utiliza das obras de Cruz e Souza por “ser um dos poucos escritores de ascendência africana e, algumas vezes o único, a que os manuais didáticos fazem alguma referência explícita a respeito de sua ascendência” (SILVA, 2008, p.81).

Silva ao mencionar a africanidade, se nota que está no sentido do pensamento de Kabengele Munanga, como elucidado em **Sinônimo de identidade negra** e que para defender seu posicionamento, discorre que a ótica da africanidade, é uma maneira de irmos

colocando o dedo na ferida ainda aberta, pelo chicote da escravidão, pois a leitura da africanidade sabe do seu passado de oprimido como também sabe que as adversidades não foram empecilhos para luta, nem para os sonhos de uma sociedade livre. Adotamos esta postura crendo que este é um dos caminhos possíveis e assim estamos colaborando de maneira sistemática para o embate radical as análises e posturas críticas ainda comprometidas com o ideal de branqueamento (SILVA, 2008, p.79).

Nas palavras da estudiosa, trabalhar pela ótica da africanidade é saber e revisitar o passado, no intuito de valorização da identidade negra, porém, me permitiu pensar também no reconhecimento das africanidades como contribuições das heranças africanas para esta literatura. Por isso, tomo tal pensamento de Silva, mas colocando o conceito no plural, que a meu ver toma uma proporção que vai além da identidade negra. De acordo com Silva, esta metodologia da práxis da africanidade, tem por objetivo “romper com o silêncio, com a ausência, isto é, com a invisibilização do homem negro e de sua cultura” (SILVA, 2008, p.92).



### 3.2 CORPUS DE ANÁLISE

Eis que agora, apresento as obras que integram o *corpus* de análise desta pesquisa. Como mencionado os objetos de estudo são obras da literatura infantil e juvenil em língua espanhola. Atualmente, se tem 21 países espalhados por três continentes que possuem a língua espanhola como idioma oficial. Sendo estes países:

<b>Países falantes de Espanhol como idioma oficial</b>	
<b>África</b>	Guiné Equatorial
<b>América</b>	Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Porto Rico, Uruguai e Venezuela
<b>Europa</b>	Espanha

Quais são as obras de literatura infantil e juvenil destes países? Há africanidades neste gênero literário destes países? Confesso que pesquisar sobre esta temática foi uma tarefa árdua, pois não há disponibilidade de obras com este tema em língua estrangeira no Brasil. Devo frisar que busquei obras com fontes genuínas, como sugere Silva, pois

a busca de fontes genuínas das Africanidades Brasileiras nos leva ao convívio com a comunidade negra, ao cultivo da memória da experiência de ser descendente de africanos no Brasil, ao intercâmbio com grupos do Movimento Negro, à familiaridade com obras de autores negros e também não negros, que permitam entender a realidade das relações interétnicas em nosso país (SILVA, 2005, p.169).

Em outras palavras, visitei grupos de pesquisas de universidades estrangeiras, sites oficiais dos governos destes países, artigos publicados em periódicos estrangeiros, entre outros para conhecer referencial teórico em língua espanhola e observar como os outros países evidenciam seus trabalhos sobre questões étnico-raciais. Na continuidade da seção apresento as obras encontradas que aqui serão analisadas.

### 3.2.1 *Anancy en Limón* – Costa Rica

A República da Costa Rica é um país situado na América Central, que está localizada entre o Panamá e a Nicarágua, com capital em San José. Em relação à população negra, os negros/as de origem jamaicana, constituem cerca de 2% da população e habitam, principalmente, a província de Limón, na costa leste (LOPES, 2004). Para localizarmos geograficamente, a cidade de Limón está situada a uma distância de 152km da capital. Lara Elizabeth Putnam (2004), se deteve em analisar os dados demográficos da população que se declara negra ou afrodescendente neste país.

En este momento, los afrocostarricenses conforman la etnia más costarricense del país: o sea, es la que ostenta la mayor proporción de costarricenses por nacimiento. De la población tasada como afrocostarricense, el 6.36% nació en el extranjero (66.36% de ellos en Nicaragua) (PUTNAM, 2004, p.375).

A obra *Anancy en Limón* foi reunida e traduzida do inglês para o espanhol por Joice Aglin Edwards, no ano de 2002, para a coleção *Identidad cultural*, da Universidade de Costa Rica. Este livro apresenta uma coletânea de contos sobre Anancy e seus amigos. Nestas aventuras do personagem, há contos que apresentam releituras de narrativas e que por esse motivo volto meu olhar nas formas de se (re)contar uma mesma história dentro do mesmo livro.

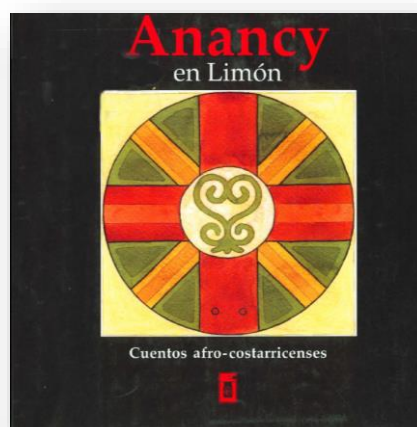


Figura 2 - Capa da obra: *Anancy en Limón*

### 3.2.3 *Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral – Guiné Equatorial*

A República Federativa da Guiné Equatorial é um país localizado no Centro-Oeste africano entre o país de Camarões, ao norte, Gabão, a leste e ao sul, e o oceano Atlântico. De acordo com Lopes, os principais grupos étnicos que formam parte deste país, são os Fangs e Bubis (2004). Sendo que sua capital é Malabo, cidade situada na ilha de Bioko.

De acordo com o site oficial do programa, intitulado Contafrica, assegurado pela União Latina, este projeto compreende em duas fases regionais, na África do Oeste e na África Central e Austral, com vista à salvaguarda do patrimônio imaterial, com o intuito de repensar na diversidade e na conservação cultural de tais países. Sendo os países escolhidos:

- ❖ África do Oeste: Cabo Verde, Guiné-Bissau e Senegal;
- ❖ África Austral e Central: Angola, Moçambique, Guiné Equatorial e República Democrática do Congo.

O projeto Contafrica, realizado pela União Latin e também sob a égide dos Ministérios da Educação e da Cultura dos países concernidos, descreve que o objetivo de tal programa é a preservação dos contos populares que trazem consigo a mais pura da tradição oral de tais países, que infelizmente, correm o risco de cair no esquecimento. Sendo assim, com base na obra *Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral*, darei ênfase nos contos que se referem a Guiné Equatorial, pois como apresentado é o único país no continente africano que possui a língua espanhola como idioma oficial. Integrando o corpus de análise com dez contos.



Figura 3 - Capa da obra: *Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en África Central y Austral*

### 3.3 AS AFRICANIDADES COMO FIO CONDUTOR

As africanidades são o principal fio condutor para as análises dos contos. Rememoro que as obras escolhidas foram criadas com o intuito de manter e valorizar a tradição oral destes países sobre as culturas africanas.

Dentre as páginas destes livros, um mesmo personagem é o protagonista de inúmeras aventuras. Os personagens em sua grande maioria são representados por animais (contos de animais), posto que através das ações destes animais/personagens é deixado ao leitor/a a liberdade de analisar se tais ações são louváveis ou condenáveis.

Sendo assim, para uma melhor organização e compreensão da análise recorro o objetivo geral desta pesquisa:

- ❖ Identificar os traços de africanidades na literatura infantil e juvenil em língua espanhola em seu contexto afro-diaspórico.

Para dar conta de tal objetivo, as africanidades serão o eixo central, no entanto, a seguir apresento em forma de categorias de análise, a maneira que identifiquei como fatores que evidenciam a presença de tais traços de africanidades. Cabe ao leitor compreender, que são minhas observações e de que não descarto a possibilidade de haver outros traços que também podem/poderiam ser categorizados como africanidades.

### 3.3.1 As representações de Ananse

Ao elencar Ananse como categoria de análise se deve ao fato de que nas obras o personagem se faz presente em grande parte dos contos, até mesmo nomeia a obra da Costa Rica que aqui será analisada. Tal aparição do personagem inúmeras vezes, certamente não seria em vão.

Mas, enfim, quem é Ananse?

Los cuentos de Anancy son una tradición de origen akán, uno de los grupos étnicos ubicados en Ghana, en la llamada Costa de Oro, y que fuera un punto clave para el comercio del oro promovido por los portugueses. Esta zona devendría en un centro fundamental para el traslado de esclavos hacia las Américas (Lina Pochet RODRÍGUEZ, 2012, p.190).

Sobre a origem das histórias de Ananse, Marina de Mello e Souza também menciona que o povo axante, que pertencem ao grupo acã, é que foram os primeiros a contar histórias de Ananse. Contextualiza Souza, “o grupo acã habitava na região costeira e as florestas tropicais da África Ocidental, banhada pelo oceano Atlântico” (2006, p.87). Tal região que também é conhecida como a África Subsaariana, porque está ao sul do deserto do Saara. No decorrer dos anos, os povos axantes<sup>13</sup> foram se espalhando e se misturando entre os demais povos que moravam por esta região, como afirma Souza, onde hoje se encontra o país de Gana.

Lopes também escurece sobre o personagem, que em suas postulações apresenta como Anansi. Para o pesquisador, Anansi é o personagem da tradição dos Axantis trazido, com a escravidão, para as Antilhas e os Estados Unidos (LOPES, 2004). Tais afirmações que encontramos em textos teóricos de estudiosos da literatura infantil e juvenil da Costa Rica. Posto que para Rodríguez, de acordo com Albert Dagó-Dadié, em “Anansé, el hilo y el ombligo,” os Ashanti denominan “Anansé” a una araña, *leit motif* que encontramos también en otros lugares del mundo, como la Cuenca del Mediterráneo, el Caribe, el litoral Pacífico colombiano y ecuatoriano y los Estados Unidos de América. Sendo assim, por tal concílio de informações sobre o personagem de Ananse que o considero como afrodiásporico, pois se faz presente nas tramas dos contos dos países em que os escravizados trouxeram consigo as suas culturas e conhecimentos para sobreviver e resistir nos países aos quais foram destinados. Os

<sup>13</sup> Em relação à grafia de axante ou ashanti irei manter a utilizada pelo/a autor/a citado/a.

escravizados lutaram e sabiamente tão quanto Ananse mantiveram suas raízes, pois bem a definição de que Ananse reveste a forma de uma pequena aranha e simboliza a inteligência e a esperteza diante de situações adversas (LOPES, 2004).

Sobre Ananse, há infinitas releituras de contos que levam o personagem como protagonista. Em específico, uma delas, o conto de Ananse, O Homem Aranha, que segundo o povo Ashanti, é o dono das histórias, menciona que foi ele quem comprou as histórias de Nyame, o Deus do Céu e as soltou pelo mundo. De acordo com David José dos Santos, “Ananse ou Anasi, trata-se de uma lenda africana que tem por enredo como as histórias chegaram ao mundo, ela parte do princípio, no qual o mundo antigo era muito triste, pois não existiam histórias para serem contadas” (2014, p.10). Pelo enredo deste conto, que nomeio esta dissertação, pois Ananse é o responsável ao distribuir as histórias pelo mundo, em consequência disto, hoje podemos lê-las e compartilhá-las.

Nesta categoria, o propósito será o de analisar como o personagem é descrito no enredo de acordo com suas ações, transpostas pelo narrador. Há evidências de que Ananse é astuto, artiloso e enganador, porém há a mesma personificação do personagem em todos os contos? Seus desfechos são felizes ou infelizes? O que podemos refletir sobre as características de tal personagem? Por tais indagações que as análises se darão nos seguintes contos:

<b>AS REPRESENTAÇÕES DE ANANSE</b>	
<b>Título</b>	<b>País</b>
<i>El Hermano Anancy y la fortuna</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Anancy y el Hermano Mula</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el Hermano Mono</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el río</i>	Costa Rica
<i>El Tigre, el Hermano Anancy y el río</i>	Costa Rica

### 3.3.2 O poder e importância da palavra para as culturas africanas

Ao se falar de Áfricas e culturas africanas uma das primeiras menções que são feitas a essas temáticas giram em torno da tradição oral deste continente. Por tal poder e relevância que elenco como categoria de análise a importância da palavra para estas culturas.

Ana Mafalda Leite, em *Oralidades & escritas pós-coloniais estudos sobre literaturas africanas* (2012) afirma que a literatura tem raiz na oralidade e que “mesmo após o desenvolvimento da literatura escrita, a oralidade continuou a exercer influência e a ser um elemento determinante” (2012, p.163). Para Leite, “a crítica africanista insiste no referente cultural da obra literária e no valor da palavra tradicional que ela perpetua” (2012, p.163).

Pôde ser observado nas leituras que muitas vezes se costuma associar as matrizes orais ao primitivismo, sendo uma característica que as diferenciaria dos povos “civilizados” ou “letrados” (ARAUJO, 2015). Por outro lado, recorro às sociedades africanas, pois a oralidade é vista como uma função social e tal característica pode ser observada em alguns contos analisados.

Para muitos povos africanos, as narrativas (fictícias) orais são registros tão complexos quanto aos textos escritos. Tais textos se articulam em questão à musicalização, à entonação de voz, ao ritmo empregado, à expressão corporal e também à interpretação. Como podem ser observados nos estudos de Amadou Hampaté Bâ (2010), pois para as sociedades africanas, a oralidade é um elemento central na produção e manutenção das mais diversas culturas, dos valores, conhecimentos, ciência, história, modos de vida, formas de compreender a realidade, religiosidade, arte e ludicidade. Estes elementos, aqui os denomino como as africanidades a serem identificadas nos contos. Ao pensar sobre a palavra falada, para os povos africanos, ela possui uma energia vital, pois é capaz de criar e transformar o mundo e também o de preservar os ensinamentos (HAMPATÉ BÂ, 2010).

Jan Vansina discorre que a sociedade oral nada mais é do que uma maneira de preservar a sabedoria dos ancestrais, e lembra o pesquisador a importância dos griôs<sup>14</sup>, que utilizam da sua voz para compartilhar tais histórias, que são treinados desde a infância neste ofício da palavra oral. Sendo assim, eles se apropriam e transmitem as crenças, lendas, lições de vida, segredos, saberes, e têm o compromisso com aquilo que dizem. Em razão de que os griôs provam ter direito à fala, Cavelt (2011) os denomina de pessoas autorizadas a compartilharem as suas memórias sobre as culturas africanas.

---

<sup>14</sup> Para contextualizar sobre os griôs, ou *griots*, que na sua origem em francês substitui o termo *Dieli*, em língua bambara.

Nesta importância da palavra para as culturas africanas que justifico utiliza-la como uma categoria de análise, posto que dado a tradição oral nas narrativas tem como papel o de manter os aspectos culturais. Retomando a questão da história oral que ela possibilita trazer

à tona elementos que têm permitido compreender como as pessoas recordam e constroem suas memórias bem como tece sua identidade enquanto sujeito étnico. Em se tratando de um método que cria seus próprios documentos, que são por definições diálogos explícitos com a memória do depoente, formando assim um triângulo entre a experiência do passado, o contexto presente e a cultura que se recorda, isso faz com que as fontes orais sejam resultantes de um trabalho da memória (Acildo Leite da SILVA, 2004, p.2).

A tradição oral, além de fortalecer relações entre pessoas e comunidades cria uma rede de transmissão de tipos distintos de conhecimento e de modo de vida. Essa relação de aprendizagem informal é importante na estruturação e consolidação da cultura do grupo. A tradição africana, portanto, concebe a fala como um dom de Deus, pois de acordo com Hampaté Bâ, “ela ao mesmo tempo é divina no sentido descendente e sagrada no sentido ascendente” (2010, p.172). Portanto, a seguir apresento os contos que serão observados em relação à palavra e seus países de origem.

<b>O PODER E IMPORTÂNCIA DA PALAVRA PARA AS CULTURAS AFRICANAS</b>	
<b>Título</b>	<b>País</b>
<i>El Hermano Anancy y el Hermano Girador</i>	Costa Rica
<i>El caballo de trote del Hermano Anancy</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Tigre, el viejo caballo de trote del papá de Anancy</i>	Costa Rica

### **3.3.3 Áfricas: memória e comunidade**

Para Acildo Leite Silva, “a tradição oral, além de fortalecer relações entre pessoas e comunidades cria uma rede de transmissão de tipos distintos de conhecimento e de modo de vida” (2004, p.5). Sendo assim, se constatou nos contos que a figura do mais velho e suas palavras, retomam a ancestralidade, a memória e principalmente a comunidade, porque tais ações para as culturas africanas sempre são pensadas no coletivo.



O ato de contar, nessas sociedades, mais do que presentificar a tradição oral, significa, então, transmitir, de boca em boca, todas as experiências que a ancestralidade dessa comunidade adquiriu, em seu caminhar pelo mundo material e imaterial/sobrenatural. Recuperar, pois, essa oralidade estimula os laços de solidariedade e integração social que sustentaram e sustentam essa memória coletiva (SILVA, 2004, p.6).

Nas aventuras das narrativas, as personagens mais velhas repassam os seus conhecimentos e ensinamentos aos mais jovens, ficando a critério deles de seguir ou não. Todavia, as ações geram uma consequência em seus desfechos, como serão apresentados nas análises de tal categoria.

Para Tânia Lima (2009 p.4) “toda palavra é orquestra de som que se doa a partir do ouvido da memória de cada comunidade”, ou seja,

A música africana encontra-se radicalmente imersa no universo da cultura. Trata-se de um sinal distintivo, pois geralmente as sonoridades musicais informam que algo de diferente ocorre na vida ordinária. O código musical simboliza a realização de uma atividade importante. O nascimento, morte, coroação de um rei, atividades de trabalho, ritos religiosos, entre outros. A música é, portanto, um elemento de cultura, não podendo ser analisada de forma separada, enquanto simples estrutura sonora (SILVA, 2013, p.6).

A palavra cantada agindo como o resgate da memória pode ser relacionada à tradição e à importância da oralidade para as culturas africanas. Para Vansina (2010 p.139-140) “uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como uma comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar de locuções-chave, isto é, a tradição oral”. Ele ainda destaca que a tradição pode ser definida, de fato, como um testemunho transmitido verbalmente de uma geração para outra.

Os idosos configuram-se como guardiões da memória e tudo que por eles é contado, deveria ser avidamente ouvido e preservado com muito zelo pelos mais jovens. Assim, o ancião é símbolo de autoridade e ocupa um lugar bem definido dentro de sua categoria social: repassar a sabedoria dos antepassados e perpetuar a cultura (DIAS, 2014, p.1).

Neste sentido que se dará a observação das personagens, para verificar em como se dão tal tratamento aos mais velhos e nos seus respectivos desfechos. Para isto, os contos escolhidos serão:

### ÁFRICAS: MEMÓRIA E COMUNIDADE

Título	País

<i>El Hermano Anancy y la mata de ñame</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Anancy y el docunu</i>	Costa Rica
<i>El Hermano Anancy y los plátanos</i>	Costa Rica
<i>El muchacho que se hizo rico</i>	Guiné Equatorial
<i>La ambición</i>	Guiné Equatorial
<i>No ha tardado</i>	Guiné Equatorial
<i>Ùri de Lòbélá</i>	Guiné Equatorial

### 3.3.4 A presença de animais/personagens

Os contos em que figuram animais como personagens são apresentados com características humanas, ou seja, as qualidades e os defeitos são apresentados nas ações dos animais. A esperteza e a astúcia geralmente são determinantes nas ações de animais de pequeno porte, tais como o coelho e a aranha. Lourenço Joaquim da Costa Rosário, ao analisar as narrativas orais africanas, apresenta que “pessoas e /ou animais através do comportamento dos quais se pretende abordar questões ligadas aos costumes da comunidade, hábitos morais ou culturais, premiando os cumpridores e castigando os transgressores” (1989, p.16).

Ao voltarmos nossa perspectiva afrocentrada, devemos recordar que os animais,

na tradição religiosa africana na Diáspora conhece a predileção das entidades espirituais por determinados animais, que simbolizam algumas características ou lhes são oferecidos em sacrifício. Assim, temos, na tradição iorubana, cachorro: Ogum; cágado: Xangô; camaleão: Logun-Edé; caracol: Oxalá; carneiro: Xangô; cobra: Oxumarê; galinha: Oxum; galinha-d’Angola: todos; galos: orixás masculinos; peixes: Iemanjá; pinto: Ibêji; ratos: Exu; tatu: Oxóssi, entre outros (LOPES, 2004, p.62).

Por tal motivo, que elenco os contos a seguir, para análise:

<b>A PRESENÇA DE ANIMAIS/PERSONAGENS</b>	
<b>Título</b>	<b>País</b>
<i>El cangrejo y la serpiente</i>	Guiné Equatorial
<i>La tortuga y el leopardo</i>	Guiné Equatorial
<i>El leopardo y la tortuga</i>	Guiné Equatorial
<i>El tigre, el perro y la cabra</i>	Guiné Equatorial
<i>Los animales contra el caracol</i>	Guiné Equatorial

---

<i>La higuera chumba</i>
--------------------------

Guiné Equatorial
------------------

## CAPÍTULO IV

### AFRO-DIÁSPORAS: AS TEIAS DE ANANSE GANHARAM O MUNDO

- O pequeno Ananse, trouxe o preço que peço por minhas histórias, de hoje em diante, e para sempre, elas passam a pertencer a Ananse e serão chamadas de histórias do Homem Aranha! Cantem em seu louvor!

(David Santos, **Ananse**, 2014)

Até hoje, em todo lugar onde se contam histórias, o nome de Ananse é mencionado como o senhor das melhores narrativas.

(Adwo Badoe e Baba Wagué Diakité, **Histórias de Ananse**, 2006)

A palavra diáspora tem a sua origem do grego significando “dispersão”. Rememora Lopes (2004), que o uso deste termo em seu início estava principalmente ligado ao movimento espontâneo dos judeus pelo mundo, todavia, hoje aplica-se também à desagregação que, compulsoriamente, por força do tráfico de escravos, espalhou negros e africanos por todos os continentes. Já, situado o termo, aqui será pensado na Diáspora, que atualmente, “serve para designar, por extensão de sentido, os descendentes de africanos nas Américas e na Europa e o rico patrimônio cultural que construíram” (LOPES, 2004, p.236).

Por fim, este capítulo tem como propósito evidenciar as análises dos textos literários em língua espanhola e para isso me pauto nas categorias de pesquisas elencadas no capítulo anterior.

#### 4.1 **“ANANCY ES UN ‘TRICKSTER’ O MURRULLERO QUE ENGAÑA, TIMA, ROBA, TRAMPEA, MIENTE Y, EN FIN, DESAFÍA TODAS LAS NORMAS ESTABLECIDAS POR LA SOCIEDAD”**

Em *El Hermano Anancy y la fortuna*<sup>15</sup>, da Costa Rica, tem como protagonista Anancy que um dia encontrou em um monte uma fortuna, que era uma vasilha de barro. Agradecendo a Deus por ter encontrado o objeto de barro, a vasilha o repreendeu. Ela não se chamava vasilha, mas sim Ferva Pança Cheia.

---

<sup>15</sup> Anexo I, p. 161.

Foi então que a fortuna cozinhou uma grande quantidade de comida a Anancy que comeu até se saciar, e em seguida, foi para sua casa. Já, em casa, a personagem se recusou a comer a comida que sua esposa preparara, alegando que seu estômago já estava cheio. Durante dias se passaram a mesma situação, porque Anancy comia os alimentos de Ferva Pança Cheia e nada em casa.

Desconfiado, Tocuma, o filho mais velho de Anancy, decide seguir o pai. Para isso, colocou cinzas na mochila, já que ela tinha uma pequena abertura. Tocuma encontra a vasilha de barro que também o repreende avisando que seu nome era Ferva Pança Cheia. A personagem comeu da comida de Ferva Pança Cheia, porém, após terminar lavou a vasilha para deixá-la limpa e com isso acabou com a festa de Anancy.

No dia seguinte, Anancy retornou ao encontro de Ferva Pança Cheia para comer, mas a vasilha não respondeu. Prontamente, o pai, cogitou que somente Tocuma poderia ter feito aquilo. Sendo assim, que Anancy perde toda a sua fortuna.

A narrativa se desenvolve em torno de uma vasilha, que a personagem a chama de fortuna<sup>16</sup>. Anancy ao encontrar esta vasilha, nomeada de “Ferva Pança Cheia”, que falava e cozinhava. Podemos considerar a presença da fortuna como um elemento maravilhoso, pelo fato de uma vasilha poder falar e até mesmo cozinhar para as pessoas que a encontrassem.

Neste conto, a personagem de Anancy não revelou a ninguém sobre o que havia encontrado no alto do monte. Podemos sugerir que o protagonista acaba sendo egoísta, pois, só ele queria provar da comida de Ferva Pança Cheia.

*Anancy exclamó: “<sup>17</sup>¡Hierva Panza Llena, para ver!” Y de inmediato, la olla cocinó gran cantidad de comida. Anancy comió hasta saciarse y se fue a la casa, Cuando llegó, no quiso comer nada de lo que le había preparado su esposa, ya que su estómago estaba lleno. Todos los días se repetía la misma cosa (EDWARDS, 2002, p.1)<sup>18</sup>.*

Por tais ações suspeitas de Anancy, em casa, por se recusar a comer, que seu filho mais velho Tocuma tem a ideia de o seguir. Para ter êxito em seu plano, Tocuma, colocou cinzas na bolsa de Anancy que ao caírem iam deixando rastros pelo caminho. Neste fragmento podemos

<sup>16</sup> Fortuna: Suerte (causa, o poder imaginário). Buena suerte. Éxito o aceptación. Conjunto de riquezas o bienes de alguien (RAE, 2007, p.323).

<sup>17</sup> Nos contos que integram a obra de *Anancy en Limón*, toda vez que há o uso de discurso direto para representar a fala das personagens são usadas as aspas, invés, de travessão, por isso, nas citações aos textos mantereí a obra em seu formato original.

<sup>18</sup> Cabe escurecer que todas as citações referentes aos contos que formam parte da obra *Anancy en Limón* provêm da edição de: EDWARDS, Joice Aglin. **Anancy en Limón: cuentos afro-costaricenses**. 1 ed. San José, CR. Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2002.

pensar que a astúcia que estava sendo utilizada por Anancy para esconder a sua fortuna, já passa a ser observada por tal ação de Tocuma. Posto que como ele é o filho mais velho, sugerimos ter uma maior experiência e até mesmo uma maturidade ao observar as ações do pai dentro de casa. Por isso, a inteligência nesse momento é de Tocuma que consegue descobrir o segredo de seu pai. Já somos advertidos no prólogo da obra sobre a personagem de Tocuma, pois

Al único que no logra engañar es al Hermano Tocuma, que lo conoce tan bien que, que no se deja convencer. Por el contrario, siempre descubre lo que Anancy intenta hacer y le impone su merecido castigo (EDWARDS, 2002, Prólogo, s/p).

Ao encontrar a vasilha, Ferva Pança Cheia, Tocuma também come da comida, mas temos uma espécie de reviravolta na narrativa, pois o narrador nos apresenta:

*Tocuma exclamó: “¡Hierve Panza Llena!”. La olla cocinó para Tocuma, que comió hasta llenarse. Pero el tonto de Tocuma lavó la olla, y no tenía que hacerlo. Al terminar decidió lavarla para dejarla limpia. Con esto, le arruinó la fiesta de Anancy (p.2, grifo meu).*

Vale ressaltar que o narrador chama a Tocuma de tonto por lavar a vasilha após comer, no entanto, o enredo não nos dá informações de que isso não poderia ser feito. Por Tocuma lavar a vasilha depois de comer, no outro dia, mesmo com as três ordens de Anancy ela não se moveu. Já Anancy,

*repetió la orden tres veces, y la olla no podía moverse. “¡Dios mío! Sólo Tocuma pudo haber hecho esto”, se dijo Anancy, y fue así como perdió esa fortuna (p.3).*

Como Anancy sabia que não poderia lavar a vasilha? Será que Anancy, já havia escutado alguma vez sobre aquela situação? Cabe aqui tais indagações e a liberdade de possibilidades de interpretações que o texto nos deixa em aberto. Em relação ao término deste conto, podemos perceber que as ações de Anancy são em torno de seus propósitos, que seria o de ficar todo dia com a pança cheia desfrutando da comida da sua fortuna. Seu desfecho poderíamos categorizar como infeliz, pois Anancy perde a sua fortuna pela ação de Tocuma lavar a vasilha após de comer.

Em *El Hermano Anancy y el Hermano Mula*<sup>19</sup> (Costa Rica) a trama apresenta que um dia Anancy estava sentado em sua casa, quando o irmão Lagarto lhe enviou uma mula. Na hora em que a Mula ia passando na frente da casa, ela fez as suas necessidades. Anancy saiu em

---

<sup>19</sup> Anexo I, p.171.

disparada para provar as “cacas” do animal. Anancy gostou tanto da iguaria que pediu para a Mula que o deixasse entrar em sua pança para assim comer mais.

A Mula aceitou. Anancy chama a esposa para que trouxesse uma vasilha para recolher mais daquela iguaria. A personagem entra dentro da pança e de lá começou a tirar e a tirar. Depois de tudo pronto, pediu para que o irmão tirasse dali, no entanto, a Mula o prendeu. Anancy gritou por sua esposa e a seus filhos, para que eles interferissem e o ajudasse a sair dali.

Anancy gritava para que levassem a Mula para a montanha e não a deixassem chegar perto da beira do mar, porém, os familiares nada entendiam. Anancy desesperado, porém a Mula o levou e o lançou ao mar. Lá que se encontraram Anancy e Lagarto que começaram a fazer planos futuros.

A narrativa se desenvolve a partir de que Anancy prova as necessidades do irmão Mula e assim decide entrar na barriga do irmão para poder provar mais da iguaria.

*“¡Ay, Hermano Mula, déjame entrar en tu panza para sacar más de esa cosa!”* (p.11).

A esposa de Anancy também está presente nessa narrativa, pois é ela quem traz uma vasilha para recolher da “caca” da Mula. Todavia, após de recolherem toda as necessidades, Anancy diz:

*“¡Hermano Mula, abra para que pueda salir!”, pero Hermano Mula lo retuvo adentro. Anancy gritó llamando a su esposa y a sus hijos: ¡Dirijan a Mula hacia a la montaña, y no permitan que se vaya para la orilla del mar!”* (p.11).

Anancy diante da situação que se encontrava, já cogitava o que lhe poderia acontecer, pois, seu receio é de que a Mula o lançasse ao mar. O personagem repetiu e repetiu para que tirassem ele da barriga do irmão Mula, mas seus familiares, não o compreendiam.

*“¡Condenados tontos, les digo que no lo lleven al mar sino a la montaña”, les gritó Anancy desesperado!* (p.11).

O desfecho de Anancy no conto é o que ele mais temia, pois, acaba jogado ao mar. Eis que lá, Anancy encontra o irmão Lagarto e juntos começaram a planejar o futuro.

Em *El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el Hermano Mono*<sup>20</sup> (Costa-Rica) os três irmãos, Anancy, Tigre e o Macaco tinham um negócio. Anancy era o presidente, o Macaco

---

<sup>20</sup> Anexo I, p.178.

era o secretário e o Tigre era o diretor executivo, cujo papel era pôr em funcionamento todas as decisões tomadas pelo grupo, mas Anancy como sempre, queria tomar partido de tudo.

Certo dia, em que estavam lidando com os negócios, Anancy pediu para que o Tigre fosse comprar um melado. Sendo assim, o Tigre comprou meio barril, pois o mesmo deveria ser dividido entre os três. O presidente, logo fez algumas considerações sobre como deveriam comer o melado, e para isso, deveriam usar uma colher grande quando fossem disfrutar do doce. Anancy avisou que o Tigre e o Macaco deveriam comer do melado somente a parte de cima, posto que se colocassem muito a colher ao fundo poderiam se envenenar, pois o melado estava muito concentrado e eles não aguentariam. Assim, por precaução que só tomassem da parte de cima.

Por outro lado, Anancy, somente queria que seus “amigos” se servissem da parte rala do melado e apenas ele da parte mais concentrada. O Macaco e o Tigre assim o fizeram, mas começaram a perceber de que Anancy não o fazia, apenas degustava da melhor parte do melado. Por este motivo, os “amigos” começaram a questionar Anancy sobre seus atos, mas que logo contestava que apenas estava a mexer o melado.

O Macaco desconfiado, começou a comer do melado mais concentrado, em seguida, o Tigre também começou a fazer o mesmo. Foi assim, que os três começaram a brigar e fizeram com que o barril de melado caísse. O Tigre se irritou com o Macaco e com Anancy, que ambos tiveram que sair correndo, pois, o irmão acabaria os devorando. Ao final deste conto quem saiu ganhando foi o Tigre que pegou o barril e comeu todo o melado que sobrara.

Os três irmãos tinham um negócio, porém Anancy era o presidente, o Macaco o secretário e o Tigre o diretor executivo, qual era encarregado de dar funcionamento e andamento as ordens de todos, porém, nos relembra o narrador, que Anancy tomava partido em tudo.

No desenrolar das cenas, Anancy pede para que o Tigre compre um melado.

*Anancy dijo: “Bueno, Hermano Tigre, esta melaza es para los tres. Pero yo tengo que advertirte en algunas cosas. Hay un cucharón que tenemos que usar cada vez que vamos a tomar la melaza. Pero, Hermano Tigre, ni usted ni Mono deben meter mucho el cucharón en el barril; deben tomar solo de la parte encima. Si hunden mucho el cucharón, se pueden envenenar porque la melaza está demasiado concentrada, y no la van a poder tolerar. Así que tomen solo de la parte de encima” (p.19).*

Atentemos para a fala de Anancy, pois o personagem, como já nos alertou o narrador, tirava partido de tudo, menciona aos dois irmãos como eles deveriam agir com a colher para pegar o melado. E, para fomentar sua argumentação, afirma que como o melado está muito



concentrado pode envenená-los. Todavia, Anancy não menciona que ele também faria o mesmo. Sendo assim, consegue enganar tanto o Macaco, quanto ao Tigre.

Por conseguinte, a ação de Anancy, o conto apresenta que:

*Pero esto lo dijo Anancy con la intención de que sus “amigos” se sirvieran solo de la parte rala, mientras que Anancy se serviría de la parte del fondo, que era la más concentrada (p.20).*

Vale ressaltar que neste conto é a primeira vez que podemos perceber o julgamento do narrador para com as atitudes de Anancy, pois como se pode ver a palavra *amigos* aparece entre aspas. Além do mais, dá-se ênfase no uso do termo intenção de Anancy. Em nenhum outro conto, aparece tal posicionamento do narrador, posto que tais interpretações ficavam a critério do leitor.

A princípio o Macaco e o Tigre acataram as ordens de Anancy, mas começaram a observar que Anancy não agia de acordo com o que tinha falado a eles. O irmão Macaco foi o primeiro a tomar uma atitude:

*Entonces Mono le dijo: “¿Cómo es que tú estás tomando de la parte concentrada de la melaza?”. Anancy le respondió: “Yo no estoy tomando del fondo. Estás en un error. Solo la estoy batiendo.” (p.20).*

Mais uma vez, Anancy tenta mentir para o Macaco, entretanto, não conseguiu, pois, o Macaco já estava ciente das atitudes de Anancy. Notemos que a inteligência e persuasão até então era usada pela personagem do presidente.

*“Dime algo. Los dos somos socios. Tú puedes engañar a Tigre, pero no me vas a poder engañar a mí. Voy a hacer lo mismo que tú haces.” De ese modo, Mono le dijo vuelta a la melaza, y tomó también de la parte concentrada (p.21).*

A astúcia do Macaco deve ser ressaltada, pois, ele quem primeiro nota as artimanhas de Anancy para apenas ele comer do melado. O animal pequeno ainda na relação de inteligência. Enquanto, o Tigre,

*Viendo esto, Tigre dijo: “Bueno, yo también me tendré que envenenar, pues veo que ambos me están engañando. Quiero participar, así como ustedes, de la parte buena de la melaza, y no solo de la rala.” (p.21).*

O Tigre inconformado, age impulsionado pela raiva e ferocidade e suas ações condizem com a força, brutalidade a qual estamos acostumados sobre o animal.

*Empezaron a pelear, hasta que se volcó el barril de melaza. Tigre se enojó con Mono y Anancy, y tuvieron que salir huyendo, para que aquel no se los comiera. Estaba tan bravo, que alzó el barril y se tomó toda la melaza que estaba regada por ahí, y al final, salió ganando el Tigre (p.21).*

O desfecho a força foi vencedora, pois, o Tigre não usando aparentemente da inteligência, conseguiu obter êxito em seus propósitos.

Em *El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el río*<sup>21</sup> (Costa-Rica) o irmão Anancy e o irmão Tigre tiveram uma corrida. Anancy, primeiramente, foi buscar uma corda, antes de iniciarem a corrida. Ambos correram, correram, até chegarem em um rio enorme. O Tigre que não sabia nadar, questionava como iria conseguir atravessar, mas prontamente Anancy teve uma ideia. Ele iria atravessar primeiro, depois que chegasse do outro lado mandaria uma balsa para que o Tigre subisse e o lançaria a corda, em seguida, o puxaria até o outro lado. Anancy mandou o tronco de árvore que tinha usado como balsa para o Tigre, logo subiu. Todavia, quando o Tigre colocou o pé, Anancy soltou a corda e foi assim que o Tigre foi tragado pelo rio. Já, Anancy, celebrou a sua vitória na corrida.

A narrativa que possui os dois personagens, também tem como empecilho a presença de um rio, que o Tigre logo adverte:

*El Hermano Tigre dijo: “Mira, hay un río enorme. ¿Cómo lograremos cruzarlo? Tú sabes que Tigre le tiene miedo al agua. No sabe nadar” (p.31).*

Vemos que a água é um importante elemento para a construção do enredo, e se analisarmos esta importância para as culturas africanas, encontramos que

Água na cultura Yorùbá representa a indispensabilidade e a fonte de vida como as mães são para os Yorùbá. Pois o dito Yorùbá, Omi ni àbù wè Água é indispensável para o banho Omi ni àbù mu Bebemos água Kò si eni n ba omi sota. Ninguém faz inimizade com água (AKÍNURÚLÍ, 2011, p. 7).

Todavia, as personagens fizeram inimizade com água, pois, seu desfecho não será tão feliz, principalmente ao Tigre. Anancy se mostrando prestativo, quis ajudar o Tigre para que conseguisse atravessar o rio.

*“No te preocupes, yo puedo cruzar. Cuando llegue a la otra orilla te envío una balsa, y te jalo con el mecate.” Fue así como Anancy, que era tan ágil, pronto llegó hasta el otro lado sobre el tronco de un árbol (p.31).*

---

<sup>21</sup> Anexo I, p.189.

Uma frase de Anancy, chama-nos atenção, pois todas as vogais são grafadas pela vogal i. Poderia ser uma tentativa de demarcar a tradição oral? Posto que é o único exercício realizado em toda a obra.

“¿Hirmini Tigri, hirmini Tigri, dindi istís? (p.31).

Lembrando que se trata de um texto de tradição oral, transpostos para a escrita, cabe aqui referencial tal destaque dado a esse fragmento.

No conto *El Hermano Tigre, el Hermano Anancy y el río*<sup>22</sup> (Costa-Rica) o irmão Tigre estava à beira do rio querendo passar para o outro lado para subir em uma árvore. Então, eis que desceu forte quantidade de água. Irmão Anancy argumentava que era oportuno atravessarem naquele momento já que o rio estava enchendo. Todavia, o Tigre não o fez, pois tinha receio de se afogar.

Já, Anancy, que avistou um pequeno bote que vinha pelo rio, avisou o Tigre para que juntos o pegassem para auxiliar na travessia, mas somente Anancy teve coragem. Anancy, já do outro lado, mandou novamente o bote para que o Tigre atravessasse, porém, Anancy cogitava consigo, que o Tigre subisse no bote e que logo em seguida cairia no rio.

Depois, de tanta insistência de Anancy, o Tigre sobe no bote, mas de má sorte acabou caindo no rio. Anancy cruzou novamente o rio com o auxílio de um tronco e resgatou o Tigre segurando-o pelo pescoço. Entretanto, o rio continuou crescendo e começou a arrastá-los com o tronco. Uma hora passaram por uma árvore em que o Tigre conseguiu se agarrar e subir.

Já, Anancy, esperou pela próxima árvore para fazer o mesmo. O Tigre assustado se desesperou porque Anancy tinha deixado sozinho, com receio de que a água novamente o arrastasse correnteza abaixo. Anancy confortava o Tigre de que isso não aconteceria, mas em um momento a árvore em que se encontrava o Tigre foi arrastado por rio abaixo.

Notamos que a narrativa em seu título faz menção primeiramente ao irmão Tigre e depois a Anancy. Em nenhum outro conto apresentou essa mudança na ordem. Cabe pensar, a quem está o papel de protagonista desta vez? Ao Tigre ou a Anancy? E, pode ser coincidência ou não, esta é a última aventura da obra *Anancy en Limón* (2002).

Como pode ser observado na narrativa, o personagem do irmão Tigre queria atravessar o rio para poder subir em uma árvore, porém o animal tem receio de cair na água.

---

<sup>22</sup> Anexo I, p.191.

*Pero de pronto se vino una cabeza de agua. El Hermano Anancy le dijo: “¡Hermano Tigre, mira qué cantidad de agua! ¡Se está llenando el río! ¡Atravesémoslo, esta es nuestra oportunidad!” El Hermano Tigre dijo: “No puedo atravesar el río porque me puede tragar” (p.33).*

Um animal forte, rápido e corajoso como sempre é visto sobre o Tigre, naquele momento estava com receio de se afogar no rio. Anancy tenta ajudar o companheiro a atravessar com o uso de um pequeno bote que estava a descer pelo rio, mas o Tigre não teve coragem. Ainda, as palavras de Anancy tinham uma segunda intenção, pois bem como revela o narrador:

*Anancy le insistía que se subiera al bote, pero Tigre se siguió negando. De nuevo dijo: “¡No!” “Voy a mandarle el bote para que Hermano Tigre se suba y cuando se monte, caiga dentro del agua”, pensó Anancy (p.33-34).*

Anancy está a ajudar o Tigre na intenção de derrubá-lo no rio. Mais uma vez a sábia e ardilosa aranha quer prejudicar o irmão Tigre. Notemos que a Anancy é tão insistente e tem ótimo manuseio para com as palavras que convence ao Tigre a subir no bote. Qual a cena seguinte? O Tigre cai na água, porém Anancy salva-o puxando-o pelo pescoço. Passagem interessante para se imaginar um tigre sendo salvo pelo pescoço por uma pequena aranha.

Como desfecho da trama, o rio continuou a encher, ambos foram arrastados juntamente com o tronco que estavam. Ao passarem por uma árvore o Tigre conseguiu se segurar.

*Anancy decidió seguir en el tronco, en busca de otro árbol. Tigre asustado, dijo: “¡Dios mío, Hermano Anancy, me has dejado solo. El agua me va a arrastrar!” “No, no, no te va a llevar el agua”, le contestó Anancy (p.34).*

O texto não nos fornece informações suficientes para pensarmos que Anancy abandonou o Tigre propositalmente, porém em suas falas para com o Tigre, ele o conforta dizendo que o irmão se salvaria. Entretanto, o final do Tigre é infeliz, porque o animal é levado pelo rio. Como destacamos inicialmente sobre o título, o fato do irmão Tigre ser nomeado antes de Anancy, não interferiu na narrativa, pois o protagonista continuou a ser Anancy que dá a entender na narrativa que foi o único que conseguiu escapar, já ao Tigre, o seu maior receio, de fato aconteceu, pois caiu no rio e se afogou.

Por fim, as representações de Anancy nos cinco contos analisados, podemos perpassar por várias personalidades do protagonista, pois, como podemos elencar, notamos um Anancy: egoísta; guloso; prestativo; maldoso. Os desfechos do personagem quando não tinham atitudes condizentes a uma boa pessoa, foi castigado. Para lembrar, perdeu a fortuna de Ferva Pança Cheia, foi lançado ao mar depois de querer comer todas as necessidades do irmão Mula, ficou

sem amigos e sem o melado, já que enganou o Macaco e o Tigre para poder comer a melhor parte. Já, quando Anancy tentou ser prestativo em ajudar ao Tigre a atravessar o rio, suas ações foram louváveis, pois tentou de várias formas fazer com que o amigo passasse para o outro lado, porém, o seu desfecho também foi infeliz, pois, não conseguiu ajudar o amigo que acabou se afogando no rio. Todavia, no último conto, Anancy foi extremamente maldoso para com o Tigre, pois, sabia que o amigo tinha receio de água. Anancy fingiu ajudar, mas suas verdadeiras intenções era de que o Tigre se afogasse no rio, porém, podemos ver que ao término o final de Anancy mesmo sendo maldoso foi feliz, pois, ele de fato consegue realizar os seus propósitos, já que o Tigre acaba se afogando.

#### 4.2 “YO NO LES HE DICHO ESO”

Em *El Hermano Anancy y el Hermano Girador*<sup>23</sup> (Costa Rica) a narrativa tem por enredo Anancy que era um homem muito ocupado. Um dia, estava fazendo uma caminhada por um lugar com bastante pedras, uma espécie de penhasco, ao observar os detalhes do lugar, viu que em umas frestas gotejava mel. Aproximou-se e provou se realmente era mel. Assim, desfrutou de todo mel que estava a sua vista.

A personagem queria mais daquele alimento, enfiou sua mão pela abertura da rocha para tentar encontrar mais. Nisto que ele sentiu que algo segurava sua mão. Anancy perguntava quem o segurava e em seguida a resposta vinha da fresta, que quem o segurava era o irmão Girador. Anancy nada de se soltar, até que enfim, pergunta ao Girador o que é necessário para que consiga escapar. O irmão lhe explica que tudo o que ele precisa fazer é gritar “Gira-me, irmão Girador!”. Assim o fez Anancy, em consequência o Girador o girou, girou e girou. Somente o soltou quando Anancy pede para que o solte. Anancy caiu bem longe e assim ficou livre.

Prontamente, ao se levantar, Anancy marcou o lugar em que tinha caído após as voltas que Girador o tinha lançado. O personagem de Anancy vê a irmã Cabra e conta a ela que descobriu algo e que precisava mostra-lo. A Cabra queria saber o que era, porém Anancy não relatou e que se fazia necessário que ela visse com os próprios olhos.

Anancy vai até o ferreiro que pede para que ele o faça um garfo de sete pontas para poder colocar no lugar em que tinha caído. Com o garfo pronto, o posicionou exatamente onde havia caído e foi em busca da irmã Cabra. Já, com a Cabra, Anancy a levou para provar do mel

---

<sup>23</sup> Anexo I, p.173.

saboroso que estava entre as rochas. A Cabra provou, provou e gostou, mas a pedido de Anancy colocou sua mão pela fenda, onde também foi agarrada pelo irmão Girador. A Cabra pediu, mas não conseguiu escapar. O animal passou pela mesma situação de Anancy que girou e girou e foi lançado para longe. Eis que a Cabra cai em cima do garfo feito pelo ferreiro. Anancy tomou o garfo e fez um banquete com a irmã Cabra.

No outro dia, Anancy teve a mesma ideia, porém com a irmã Ovelha, a enganou da mesma maneira. A Ovelha girou, girou e caiu em cima do garfo. Mais uma vítima de Anancy! Depois, da Cabra e da Ovelha, Anancy teve a ideia de enganar a Tocuma. Anancy o contou da delícia que havia descoberto sobre o mel delicioso. Na fenda das pedras, Anancy pedia para que Tocuma colocara sua mão para ser agarrado, mas Tocuma não o fez, porque já estava satisfeito com aquele mel de fora da fenda.

Anancy para mostrar como o amigo deveria fazer, tem a sua mão agarrada pelo irmão Girador. Anancy girou e girou quando soltou e para não cair no garfo lançou sua teia em uma árvore próxima para escapar. Sendo assim, Anancy se safou mais uma vez.

A narrativa nos fornece a informação de que Anancy era um homem muito ocupado e também curioso, novos adjetivos vão sendo incorporados pelo narrador sobre Anancy no transpor das narrativas.

No decorrer da narrativa, Anancy, que tem a mão presa em uma fenda de uma rocha, e é ali a sua primeira experiência com o Irmão Girador. Não é descrito o que ou quem seria o irmão Girador, contudo assim é nomeado, porque depois de segurar a mão das personagens que provavam do seu mel, ele as girava, girava, girava e as lançava para longe.

*“¿Quién está agarrando?”*

*“¡Yo, el Hermano Girador!”*

*“¡Suéltame!”, le ordenó Anancy.*

*“No, de ninguna manera te voy a soltar. Te tengo atrapado.”*

*“Entonces, ¿qué debo hacer para que me sueltes?”, le preguntó Anancy.*

*“Tienes que decir: Girame, Hermano Girador”.*

*El Hermano Girador comenzó a hacerlo girar. Y lo giraba, lo giraba, lo giraba, y lo giraba. Anancy desesperado, preguntó qué era lo que tenía que decir ahora (p.13).*

Neste fragmento, podemos evidenciar que Anancy pela primeira vez nos contos, tem um certo momento de fragilidade, pois, está com receio do que pode lhe acontecer. Como apontado, o personagem se encontrava desesperado. Notamos agora que para poder se soltar Anancy teria que dizer as duas frases, estipuladas pelo irmão Girador. Sendo a primeira, “me gira, Irmão Girador” e “me solta, Irmão Girador”. Tais frases, serão usadas por todos os

personagens que ainda virão a surgir no enredo. Vale recordar que mais uma vez há o uso de palavras, como desencadeamento narrativo.

Já, livre do irmão Girador, Anancy, memorizou e marcou o lugar onde havia caído. Em seguinte, foi até um ferreiro e pediu que o fizesse um “tenedor<sup>24</sup> de siete puntas” para colocar onde ele havia caído. A primeira vítima de Anancy foi o irmão Cabra.

*Anancy le dijo, “Ven, hombre, ven para que veas lo que he encontrado.”  
Lo llevó hasta el sitio, y le dijo: “¡Prueba!”.  
El Hermano Cabra probó, y se estaba divirtiendo. Seguía metiendo la mano y saboreando la miel.  
“¡Mete la mano un poco más!”, le indicó Anancy. El Hermano Cabra le hizo caso y metió la mano, hasta que empezó a dar vueltas (p.14).*

O irmão Cabra foi convencido por Anancy a provar do mel. E, por isso acabou, sendo também vítima do irmão Girador. Para ser liberto a Cabra diz as duas frases, tão quanto Anancy tinha feito, porém o que lhe aguardava era um garfo de sete pontas.

*Cabra se apuró a decirlo: “¡Suéltame, Hermano Girador!”, y después de una vuelta más, el Hermano Girador lo lanzó por los aires, y fue a caer justamente sobre las puntas del tenedor. Anancy tomó luego el tenedor, y tuvo un banquete con el Hermano Cabra (p.15).*

Vemos que Anancy ao passar pela situação de desespero com o irmão Girador, prendendo-o pela mão e fazendo-o cair longe, observou naquela situação uma maneira de poder beneficiar-se. Com isso, utilizando de sua inteligência, enganou o irmão Cabra. No outro dia, fez a mesma coisa com o irmão Ovelha, pois, se deixou levar também pela curiosidade de provar o mel da fenda das rochas.

*El Hermano Oveja tuvo curiosidad y lo acompañó hasta la roca del hallazgo. Probó la miel, y así como Anancy y Cabra, quedó atrapado por el Hermano Girador. Corrió la misma suerte que ellos. Le suplicó a Girador que lo soltara, y después de su negativa quiso saber que tenía que decir (p.15).*

O destino da Ovelha também foi trágico, pois, foi traída pela sua curiosidade e também por Anancy que o levou para degustar do mel. Depois de girar, girar e girar, o irmão Ovelha também caiu no garfo.

---

<sup>24</sup> Tenedor: Utensilio de mesa formado por un mango acabado en tres o cuatro púas, que sirve para pinchar los alimentos y llevarlos a la boca (RAE, 2007, p.686).

*Anancy tomó luego el tenedor, recogió todo, lo llevó a su casa donde tuvo otro banquete, esta vez con el Hermano Oveja. Así siguió, hasta encontrarse con el Hermano Tocuma su mejor amigo (p.16).*

A personagem de Tocuma surge na narrativa. Como apontamos em outras análises, na obra a figura de Tocuma aparece como sendo o filho mais velho de Anancy ou como sendo seu melhor amigo, como neste conto. Suas ações nas narrativas sempre são as de enfrentar Anancy, pois, Tocuma como também Anancy figuram entre a astúcia e inteligência. Anancy convida seu amigo para que também prove do mel da fenda.

*Anancy lo llevó al lugar, le contó la delicia y le insistió que probara la miel. Tocuma la probó, “¡Esto es una maravilla!”. Anancy le dijo: “¡Mete la mano más!”. Escarbó un poquito, pero Tocuma estaba algo nerviosos y no quiso arriesgarse mucho. Le dijo: “No ve ninguna diferencia.” Anancy se enojó, y le dijo: ¡Hazlo de esta manera!” Fue en ese momento que quedó nuevamente atrapado por el hermano Girador (p.16-17).*

Anancy arditosamente insistiu para que Tocuma provasse da iguaria. O amigo provou, rapidamente a personagem tenta persuadir a Tocuma para que coloque sua mão mais ao fundo para que seja agarrado pelo irmão Girador. Eis que então, temos uma mudança na narrativa, pois, bravo por Tocuma não o escutar, Anancy para mostrar como se faz, é quem acaba sendo agarrado pelo irmão Girador. Assim, o desespero mais uma vez volta à tona a Anancy,

*Desesperado, le gritó: “Suéltame, Hermano Girador”  
Y después de una vuelta más, el Hermano Girador lo lanzó girando por los aires. Sin embargo, Anancy logró lanzar su hilo y colgarse de un árbol cercano, y así logró salvarse esta vez (p.17).*

O protagonista consegue escapar de sua própria armadilha, pois, caso não fosse uma aranha, cairia no garfo de sete pontas. Por mais que o conto seja cômico, leve ao entretenimento, Anancy não teve ações tão condizentes para ser um exemplo a ser seguido, mas também é feliz, pois o personagem por mais que tenha errado consegue se salvar.

Vale chamar atenção, para o último período do conto:

*“Jack Mandorra, no tomo partido com ninguna de las partes” (p.17)*

Afinal, quem é Jack Mandorra?

Os contos de tradição oral são reelaborados de acordo com os seus transmissores. Em especial, nas narrativas de *Anancy en Limón* há uma mescla com as narrativas da Jamaica e Limón, que incluem a menção a Jack Mandorra.



Lina Pochet Rodríguez em *Los cuentos de Anancy: huella indeleble de una tradición akán*, faz uma análise sobre essa menção, pois “podría ser una representación o personificación irónica de la oralidad, con sus vívidos vaivenes de textos” (2012, p.193-194). Já, para Quince Duncan, Anancy,

es un personaje legendario del Caribe, y en cierta forma, representa al brujo o jefe del grupo, que al atardecer, se daba a la tarea de contar las historias del Hermano Anansi a los niños; representa a la abuela o al abuelo en el contexto caribeño y de Limón, sentado sobre su hamaca meciéndose en el aire ardiente de la tarde, los niños junto a sus pies, ávidos de su palabra (RODRÍGUEZ, 2012, p.194).

Podemos associar a imagem de Jack Mandorra, como se fosse um griô contando suas histórias, e também pensarmos na simbologia do avô e da avó como sendo um membro pertencente àquela comunidade no sentido de ancestralidade africana.

No conto *El caballo de trote del Hermano Anancy*<sup>25</sup> (Costa-Rica), o irmão Anancy estava apaixonado por uma juvenzinha que estava namorando o irmão Tigre. Anancy disse que aquilo não seria possível, pois o Tigre era o velho cavalo de trote do pai de Anancy.

Até que um dia, houve uma festa, o Tigre foi buscar sua namorada que comentou o que Anancy lhe tinha contado. Rapidamente, negou o Tigre. Para manter sua honra, o Tigre foi buscar Anancy para que provasse o que tinha falado. Anancy, astuto que era, quando viu se aproximar o Tigre deitou na cama e se cobriu.

O Tigre que chamava por Anancy e falava que ele deveria ir provar que se ele era o cavalo de trote de seu pai. Anancy que a princípio só escutava, teve a ideia de responder que estava doente. Todavia, o Tigre fazia questão de que Anancy se levantasse, mas ele apenas tentava levantar e caía novamente alegando que estava muito doente e fraco.

Sendo assim, o Tigre disse a Anancy que ele sairia dali mesmo se tivesse que for em suas costas. Anancy só reclamava de dor e avisou o Tigre que só montaria em suas costas se tivesse uma sela de montaria. Prontamente, o Tigre aceitou e conseguiu para Anancy uma sela, um arreio, um chicote e até um par de esporas.

Dirigiram-se até a casa da namorada do Tigre, Anancy reclamava de dores e pedia para que o Tigre fosse mais devagar. Por este motivo, mais Anancy reclamava, o Tigre ficava furioso. Quando chegaram em frente da casa da namorada do Tigre, ela abriu o portão e perto da casa, Anancy cravou as esporas no Tigre e começou a chicoteá-lo como se fazem nos cavalos

---

<sup>25</sup> Anexo I, p.183.

de trote. Entrando na casa, Anancy lançou a sua teia e foi aí que as aranhas começaram a viver no alto das casas.

O foco narrativo se dá em torno da paixão de Anancy por uma jovem, porém, ela era namorada do irmão Tigre.

*Anancy le dijo: ¡No, imposible! El Hermano Tigre es el viejo caballo de trote de mi padre” (p.23).*

Podemos verificar que Anancy utilizou de sua palavra na tentativa de desmerecer o “concorrente”, como se ele não fosse digno de estar namorando com a jovem, pois, o irmão Tigre era o cavalo de trote de seu pai. A jovem questiona o Tigre para saber se a afirmação de Anancy era verídica, porém o Tigre logo desmentiu. Por isso, aqui podemos ver uma “briga” em relação à busca da verdade, fazendo com que surja o conflito entre os dois personagens. Sendo assim, só através da conversa de ambos e que fosse perante a todos que aquela situação seria resolvida.

*“La única manera de probarlo sería si Anancy estuviera aquí”. Entonces, Tigre se fue a buscar al Hermano Anancy, pero aquel era un hombre **muy astuto**. Cuando vio venir al Hermano Tigre, se metió en la cama y se cubrió (p.23-24, grifo meu).*

Atentemos para as palavras do narrador de que Anancy era um homem muito astuto, pois como avistava a presença do Tigre, logo pensou em um plano. O narrador reforça, ou até mesmo relembra o leitor, as qualidades do personagem de Anancy. Por isso, já se cria uma expectativa para observarmos as ações do personagem, pois, como apresentamos, ele tem uma inteligência exacerbada que a utiliza em prol de seus propósitos.

*“Hermano Anancy, le has dicho a mi novia que yo soy el viejo caballo de trote de tu padre. ¡Tienes que venir a probarlo!”. “Pero Hermano Tigre, estoy enfermo. No puedo levantarme ni puedo caminar”. “No importa, enfermo o no, tienes que venir a probar lo que dijiste” (p.24).*

Tal astúcia de Anancy começa a transparecer na narrativa, porque o personagem mente que está doente e por isso não pode ir ao encontro da jovem e de todos para desmentir aquela situação. Todavia, o Tigre necessitava resolver aquela situação, pois se tratava da sua honra.

Em continuidade da cena, Anancy repete várias vezes que não pode sair de sua casa, já que está doente, tenta levantar várias vezes, mas como está fraco cai novamente, ou seja, sem condições de andar. Por tal motivo, que induz o Tigre,

*“Bueno, aunque tenga que cargarte sobre mi espalda”, repuso Tigre. El Hermano Tigre trató de sostenerlo, en tanto que Anancy comenzó a quejarse del dolor, pero al final accedió (p.24).*

O Tigre acabou sendo influenciado pelas palavras de Anancy que dizia estar doente e com isso, fez com que corroborasse para a sua ingenuidade de colocá-lo em suas costas. Rosário (1989) relembra que os animais pequenos, tais como o coelho, tartaruga, entre outros, são conhecidos pela esperteza, aqui podemos analisar que Anancy condiz com tal pensamento, pois o Tigre, animal de grande porte, conhecido pela força, velocidade e inteligência de caçar, é enganado por uma pequena aranha.

A precisão na argumentação de Anancy, mais uma vez se repete, pois, o personagem exige uma “montura”<sup>26</sup>, uma “rienda”<sup>27</sup>, uma “fusta”<sup>28</sup> e um par de “espuelas”<sup>29</sup> para poder montar as costas do Tigre.

*Empezaron a caminar hacia la casa de la novia, mientras Anancy se quejaba de sus supuestos dolores, pidiéndole a Tigre que caminara despacio. “Estoy enfermo”, le decía. “Tienes que venir conmigo, para que demuestres que yo no soy el viejo caballo de trote de tu padre” (p.25).*

Ressaltamos que o Tigre, preocupado com a sua honra, rememora Anancy de que ele precisa demonstrar a todos de que não era um cavalo de trote, porém, o desfecho da narrativa se dá em sentido contrário, pois, Anancy ao chegarem na casa da namorada do Tigre,

*Anancy le clavó las espuelas a Tigre y comenzó a darle con la fusta. Cuando entraron a la casa, Anancy lanzó su tela de araña y se refugió en ella. Desde ese entonces, las arañas viven en lo alto de las casas (p.25).*

Ao término do conto, notamos que Anancy consegue fazer com que o Tigre seja de fato o velho cavalo de trote de seu pai, pois, a cena que todos presenciam, faz com que concretize as palavras de Anancy ao início do conto. A força da palavra fica evidenciada, pois Anancy, por mais que tenha enganado o Tigre, faz com que a sua palavra seja ao término como a verdade. Todavia, podemos sugerir que Anancy não tem um final que poderia ser considerado feliz a ele.

<sup>26</sup> Montura: Conjunto de los arneses que lleva una montura sobre el lomo y que permiten montar sobre ella (RAE, 2007, p.471). Em língua portuguesa poderíamos traduzir por selas de montaria.

<sup>27</sup> Rienda: Cada una de las correas o cuerdas que van unidas al freno de una caballería y que sujeta el jinete para dirigir al animal (RAE, 2007, p.622).

<sup>28</sup> Fusta: Vara flexible y delgada, con una trencilla de correa en uno de sus extremos, que usa el jinete para fustigar al caballo (RAE, 2007, p.330).

<sup>29</sup> Espuela: Pieza de metal con una rueda dentada o una estrella con puntas en un extremo, que ajusta al talón del calzado y la usa el jinete para picar a la cabalgadura (RAE, 2007, p.286).

Para exemplificar, a possibilidade da jovem ver o acontecido com o Tigre e querer namorar com Anancy. O texto não fornece tais informações, cabe aqui a liberdade ao leitor de pensar um desfecho que lhe convier. Lê-se que Anancy, ao final, de certa forma é castigado, pois, passa a morar nos tetos.

Este conto de Anancy, em especial, a narrativa em seu enredo apresenta a busca da verdade sobre o Tigre ser ou não um cavalo de trote e também apresenta um ensinamento, assim podemos dizer, sobre como as aranhas passaram a viver nos telhados das casas. Recordo o conto “Por que Ananse vive no teto?”, de Adwoa Badoe e Baba Wagué Diakité;

A trama tem por enredo Kweku Ananse, uma aranha que era fazendeira. Ananse tinha a maior propriedade da região, que cuidava com dedicação, com a ajuda de seus três filhos. Todos capinavam, regavam e lavravam a terra. Certa vez, as chuvas não chegaram naquela região, fazendo com que a colheita fosse miserável e faltasse comida. Ananse e seus filhos continuaram com muito afinco o trabalho, assim conseguiram alimentar a família e guardar um pouco do alimento que sobrara para vender.

Então, algo misterioso começou a acontecer, nas segundas-feiras de manhã, eles percebiam que alguém tinha entrado na casa, sentava, cozinhava e ali fazia um banquete. O filho mais velho queria pegar o ladrão, já o mais novo achava que o ladrão era muito esperto. Eis que decidiram ficar de tocaia no domingo para enfim capturarem o visitante, mas quando eles ficavam à espera, nada do ladrão aparecer. Ananse desconfiava de que era os gnomos da floresta, mas os filhos pensavam que não passava de um ladrãozinho. Os filhos decidiram fazer um plano para a próxima segunda-feira, Ananse logo consentiu. Os filhos resolveram fazer um boneco de gnomo da floresta e cobri-lo de piche, pois, quando o ladrão o tocasse, ficaria preso.

No domingo, como de costume, Ananse vestiu sua roupa e foi visitar alguns amigos. O ladrão foi em busca da sua refeição, chegando lá, observou o gnomo da floresta, mas não recuou porque ele queria mesmo era fazer a sua ceia. O ladrão perguntou ao gnomo o que ele fazia ali, porém, não obteve resposta. O ladrão bravo, falou mais uma vez com o gnomo, para ele responder se não iria lhe dar um tapa.

Nenhuma resposta. Tome isso, disse o ladrão, que não conseguiu soltar sua mão. Indignado deu outro tapa e bem mais forte. Grudou as duas mãos. Chutou o gnomo. E, eis que ficou grudado no boneco de piche como se fossem irmãos siameses. Na segunda-feira de manhã, os filhos ansiosos, pois, queriam ver se a armadilha tinha funcionado, quando encontraram o boneco de piche levaram um susto.

Era Ananse quem estava grudado no gnomo com a sua roupa de domingo. Os filhos libertaram do boneco, mas suas roupas foram se rasgando ao desgrudar do piche. Ananse em

silêncio, a caminho de casa escutava que todos ao redor comentavam de Ananse estava andando quase pelado. E as crianças cantarolavam: *O que fazer com Ananse pelado? Será que está bêbado? Será que ficou doido? Que tem de errado com um Ananse pelado?*. Foi assim, que o orgulho de Ananse foi ferido e para se esconder galgou até as paredes do teto. Por isso que as aranhas fazem ninhos nos cantos da casa.

As narrativas se transformam de acordo com as suas versões que são contadas. Como aqui no conto da Costa Rica e de Gana, tem uma trama totalmente diversa, mas com um desfecho que se assemelha, a de entreter e mostrar literariamente por qual motivo as aranhas vivem no teto. Esta possibilidade do reinventar é umas das características realizadas pelos griôs em suas versões das narrativas de tradição oral.

Em *El Hermano Tigre, el viejo caballo de trote del papá de Anancy*<sup>30</sup> (Costa-Rica) havia um conto sobre o irmão Anancy e o irmão Tigre. Anancy foi contar a seus amigos que o Tigre era o melhor cavalo de trote de seu pai e todos se divertiram com esse conto. Com o passar do tempo, todos se divertiam quando o Tigre passava. Até que um dia, perguntaram ao Tigre se era verdade o que Anancy comentara.

O Tigre inconformado, para salvar a sua reputação, decide ir atrás de Anancy para solucionar o mal-entendido. Ao encontrar Anancy perguntou se ele tinha dito isso mesmo a seus amigos, sobre ele ser o melhor cavalo de trote de seu pai. Anancy rapidamente negou. O Tigre na intenção de acabar com toda aquela confusão diz a Anancy que ele deve ir até seus amigos e desmentir aquela história porque Anancy iria mesmo que necessitasse montá-lo.

Anancy diz que não pode sair, pois está doente. Mais uma vez, o Tigre fala que Anancy irá mesmo que precise montá-lo. Anancy aceitou e o montou, mas em seguida reclamou que o lombo do Tigre era muito duro e por isso ele necessitava de uma sela. O Tigre já incomodado aceitou. Mas Anancy não ficou satisfeito e pediu além da sela, um chicote para espantar as moscas que vinham em sua direção.

O Tigre acatou aqueles pedidos, pois pensava em sua honra e em desmentir toda aquela história. Anancy montou no Tigre que o levou devagar, pois dizia que estava muito fraco. Entretanto, quando chegaram perto de onde os amigos de Anancy se encontravam, o astuto, começou a bater no Tigre e a gritar a seus amigos para que olhassem que o Tigre era de fato o melhor cavalo de trote de seu papai. Envergonhado o Tigre foi para as montanhas e nunca mais voltou a chegar perto das pessoas.

---

<sup>30</sup> Anexo I, p.186.

Pensando em tal sabedoria e criatividade do personagem de Anancy, a narrativa se dá em torno de uma fala de Anancy a seus amigos de que o irmão Tigre era o melhor cavalo de trote de seu pai.

*Había un cuento acerca del Hermano Anancy y del Hermano Tigre. Anancy fue a contarles a sus amigos que Tigre era el mejor caballo de trote de su padre, y todos se divertieron con este cuento (p.27).*

Podemos identificar que neste fragmento há menção sobre o gênero conto dentro do próprio conto, pois a narrativa marca explicitamente o gênero ao demarcar que se trata de um “cuento”. Ao pensarmos na finalidade dos contos, a fala de Anancy tem o propósito de divertir os animais na narrativa e também fora dela, pois dá a possibilidade de divertir e entreter também o leitor.

Na continuidade da trama, o Tigre, na intenção de recuperar a sua honra, procura Anancy para solucionarem o mal-entendido.

*Los cuentos de Anansi contienen personajes que son personificaciones de animales. Se escogen según sus semejanzas con la conducta humana. Por ejemplo, el Hermano Tigre suele ser valiente y valiente pero un poco torpe, mientras que la Araña es físicamente débil, pero bribona y taimada (DUNCAN, 2015, p.70).*

Podemos observar que a narrativa de Anancy e o Tigre possui as mesmas características elencadas pelo pesquisador, porque o protagonista na maioria das vezes utiliza da sua astúcia e principalmente da sua argumentação para conseguir alcançar seus objetivos. Para sustentar tal afirmação, pensemos com passagens do texto. Primeiramente, Anancy mente aos seus amigos da floresta que o Tigre seria o velho cavalo de trote de seu pai. Em seguida, quando questionado pelo Tigre, nega que teria feito tal afirmação. Já, em um terceiro momento, mente novamente, mencionando que está fraco e cansado, por este motivo não teria as condições necessárias para andar. Depois, Anancy, astutamente, reclama que as costas do Tigre por serem muito duras, se fazia necessário uma sela para que ele pudesse sentar confortavelmente, pois como lembramos, ele estava muito doente e debilitado. Dando continuidade à narrativa, mesmo assim, Anancy não satisfeito exige um chicote para espantar as moscas que vinham em sua direção.

*Anancy se montó, y Tigre lo llevó despacito considerando el estado grave que se encontraba. Así fueron acercándose al lugar donde estaban los amigos de Anancy. Cuando los vio, empezó a darle latigazos a Tigre, y le gritó a sus amigos. “¡Amigos! ¿Se dan cuenta? ¡Estoy montado en el mejor caballo de trote de mi padre!” y seguía azotándolo. Anancy se bajó, y el Tigre se fue a la montaña. Tigre nunca más pudo acercarse a la gente (p.29).*

Como é inteligente o personagem de Anancy, que ao se aproximar dos seus amigos, consegue enganar o Tigre e mostram a todos que o Tigre era de fato um cavalo de trote. O desfecho do conto nos leva ao entretenimento e a desfrutá-lo com as aventuras e entrelaces que Anancy consegue realizar e enganar o personagem para cumprir com a sua palavra. Todavia, cabe lembrar que nos contos as atitudes e ações dos personagens sejam eles pessoas ou animais muitas vezes estão ligadas aos comportamentos e costumes da comunidade, ou hábitos morais ou culturais, como lembraram os estudos de Rosário (1989). O exemplo de Anancy deve ser evitado ou imitado? Cabe novamente a liberdade ao leitor. Sendo assim, é possível perceber que tal castigo não ocorre a Anancy neste conto, pois mesmo sendo mentiroso, o personagem conseguiu obter com êxito seu plano, por mais que possam ser duvidosas. Vale repensar que o personagem “castigado” é o Tigre, que mesmo tendo seus atos em busca de salvar a sua honra, foi ele quem acabou ridicularizado, fazendo-o até se afastar de todos os animais da floresta.

#### **4.3 “LOS COCINÓ Y LOS REPARTIÓ, DÁNDOLE UNO A CADA UNO DE LOS SIETE HIJOS, Y UNO A SU ESPOSA. TODOS SE DELEITARON”**

*El Hermano Anancy y la mata de ñame*<sup>31</sup> (Costa Rica) apresenta a narrativa de Anancy que certo dia foi até o monte e encontrou uma mata de inhame e fez dela a sua verdura. Regressou a casa, cozinhou e deu a sua família sob a condição de que só poderiam comer aqueles que descobrissem qual o nome daquele inhame. Ninguém soube responder e somente Anancy comeu todo o inhame.

Dias se passaram, até que Tocuma descobriu o caminho que o pai seguia até o monte onde retornava com os inhames. O filho pensou e decidiu amarrar uma corda de um lado a outro pelo caminho e quando seu pai passara fez com que tropeçasse de bruços e espalhasse todo o inhame pelo chão. Anancy depois de cair exclamou “perdi todo o meu inhame bolichi!”. Tocuma escutou e em seguida foi para casa. Novamente Anancy cozinhou e fez a mesma pergunta a sua família, qual seria o nome do inhame? Tocuma logo perguntou, será que era inhame branco? Inhame amarelo? Inhame do Leste? Até que Tocuma responde, o nome é inhame bolichi. Anancy rapidamente mandou que todos pegassem e comessem do inhame bolichi.

---

<sup>31</sup> Anexo I, p.165.

Chamo a atenção para este conto sobre o alimento do inhame, o qual integra a narrativa. O inhame é uma erva trepadeira que possui um tubérculo largo que é empregado na culinária profana e ritual da Diáspora Africana (LOPES, 2004). De acordo com Lopes, na tradição brasileira o uso do inhame “está consagrado a Oxaguiã, o orixá dos inhames-novos e aos Egunguns, mas também é preferência de Ogum” (LOPES, 2014, p.341).

*Un día que el Hermano Anancy se internó en el monte, encontró una mata de ñame y decidió arrancar su verdura. La llevó a la casa, la cocinó y le dijo a su familia: “Sólo podrán comer si adivinan el nombre del ñame (p.5).*

De fato, o inhame se faz presente das receitas mais tradicionais até as mais modernas na culinária contemporânea brasileira ou internacional, pois bem, não preciso ir muito longe, em casa, minha mãe coloca inhame no arroz, nos bolinhos e etc... Tal alimento que faz parte das culturas africanas, aqui chamadas de africanidades, que resistem em outras culturas, como no caso da cultura brasileira, e como também no conto bem lembrado na Costa Rica.

Ao ver a presença do inhame neste conto, recordei da obra *Sabores da África: receitas deliciosas e histórias apimentadas da minha vida* (2000), da escritora ganesa, Dorinda Hafner. A pesquisadora mescla em seu livro receitas da culinária de Gana com as histórias ouvidas durante sua trajetória. Fatos de infância e contos de tradição oral de Gana, uma em especial, chamada “Como o inhame chegou ao achanti” trago para enriquecer a análise.

O conto tem por enredo que o povo Achanti nem sempre teve inhame. Na verdade, que nos tempos antigos era muito difícil encontrar o alimento e que na maioria das vezes não era o suficiente para saciar a fome das famílias nas épocas de chuva. Certo dia, um viajante passou pelo vilarejo do povo achanti e trouxe consigo um inhame. Abu, integrante do povo achanti, percebeu que aquele alimento poderia ser muito valioso para o seu povo. Com tal pensamento, decidi ir em busca da origem daquele alimento e traria para que o seu povo cultivasse para terem o que comer.

O jovem pegou suas armas e saiu em procura do inhame. Abu andou, procurou e sempre perguntava as pessoas que encontrava onde poderia achar o alimento. Apontavam para uma direção, as vezes para outra, mas Abu não desistiu e eis que encontrou no alto de uma montanha, campos e plantações de inhame. O jovem perguntou aos trabalhadores que ali estavam e pediu para que pudesse falar com o chefe por todo aquilo que observava. Já, na frente do chefe, Abu curvou-se em respeito e relatou toda a história de fome que seu povo vivia e pediu para que o chefe compartilhasse alguns inhames para ele poder levar ao povo achanti. Todavia, o chefe respondeu que antes de tudo precisava conversar com os seus conselheiros.



Após alguns dias que Abu ficou instalado na casa de hóspedes, o chefe o mandou chamar e explicou que se ele desse algum inhame para o povo de Abu, quando eles ficassem fortes eles poderiam sair para guerrear com os seus vizinhos mais fracos. O jovem contra argumentou dizendo que seu povo era muito pacífico e que isso não aconteceria, mas o chefe achou uma solução. Tal ideia para resolver o problema, já que ele estaria correndo riscos, decidiu que Abu deveria trazer um homem da sua tribo para viver com eles como hóspede. Logo, já em casa, Abu pede a seu pai já que ele tinha muitos filhos que mandasse um para viver com o outro povo, pois assim, o povo achanti não passaria fome novamente. Entretanto, o pai de Abu não acatou o pedido do chefe do povo do inhame, pois não seria possível ele mandar um de seus filhos.

O jovem então decide ir falar com os seus irmãos que também tinham filhos para ver se alguém estaria disposto de mandar um filho para salvar o povo achanti, mas todos se recusaram. Abu retornou ao chefe e perguntou se teria outra coisa que ele pudesse fazer, pois aquele pedido se ele não conseguiria realizar, porém o chefe foi bem específico em suas palavras e não houve alteração. Abu, desolado, volta para casa, o jovem lembrou da sua irmã que também tinha um filho e se dirigiu a ela e contou toda a situação. A irmã de Abu, que só tinha um filho, disse que ele fosse embora, ela ficaria sem nenhum. O jovem Abu, já desiludido comentava que o destino de povo achanti seria o de passar fome, mas a irmã, pensando em prol de todo o povo achanti, aceita mandar seu filho em troca dos inhames e de saciar a fome de seu povo.

Abu deixa o menino com o chefe e volta para o seu povo com inhames para plantar. Eis que o alimento cresceu e se multiplicaram e deram de comer todo aquele povo. O jovem Abu censurou seu pai e seus irmão por não terem coragem em mandar os seus filhos de acordo com o que o chefe havia pedido. Em troca disso, Abu não teve nada mais a ver com eles, pois de agora em diante a única que ajudou o povo achanti foi a sua irmã e por isso tudo o que ele adquirisse no decorrer da sua vida seria destinado a seu sobrinho que morava como hóspede no povo do inhame, porque ele foi o único que tornou possível combater a fome. Com a morte de Abu, todos as suas riquezas (gado e suas terras) passaram para seu sobrinho. E, desde, então, os meninos herdam as heranças dos seus tios e não de seus pais, em respeito ao ato e memória de Abu.

Por que faço associação com este conto de tradição oral de Gana? Respondo-lhes, sobre a importância do alimento para a comunidade africana, que posso associar como afro-diaspórico no contexto costarriquenho. Um detalhe utilizado para enriquecer a trama do conto de Anancy que permite-nos ampliar os conhecimentos culturais sobre os povos africanos e também afro-diaspóricos. Em consequência disto, o olhar afrocentrado aqui utilizado sempre retomará o negro como centro.

Marina de Mello e Souza em *Histórias de Ananse* (2006) ao explicar sobre a coletânea de contos de Ananse na região de Gana, na África Ocidental, apresenta que a maioria das histórias contadas está ligada ao cultivo da terra, e por este motivo, se torna uma das atividades mais importantes para os habitantes das aldeias nas sociedades da costa oeste da África (SOUZA, 2006). Por tal afirmação, podemos perceber que nos contos da Costa Rica, como neste analisado, faz menção a este sentimento de pertencimento a terra, ao cultivar e principalmente pelo compartilhamento dos bens pensando no sentido de comunidade africana.

Em relação ao personagem de Anancy, se pode notar que ele manteve sua palavra de comer todo o inhame se seus filhos e esposa não soubessem o nome do alimento. Na primeira passagem do jantar, ele o prepara e o come sozinho, já que ninguém descobriu o segredo do “ñame bolichi”. Todavia, na maioria dos contos lidos de Anancy ele é o personagem astuto, enganador que age pensando em obter êxito em seus propósitos. Fato de que esse papel de “espertalhão” é desempenhado por Tocuma, que em alguns contos é denominado como sendo o seu filho mais velho.

*Pasaron varios días hasta que Tocuma encontró un caminito por el que se internaba su padre en el monte. Amarró una cuerda de un lado al otro del camino, y cuando Anancy regresaba a casa con el canasto lleno, se tropezó cayendo de bruces y desparramando el ñame por todos los lados. “¡Dios mío, pobre de mí!”, exclamó Anancy, “¡Se ha perdido todo el ñame bolichi!” “¡Qué bien!”, dijo Tocuma, que estaba escondido vigilando, “¡Qué bien!”, y se fue a la casa (p.5).*

Por tal fragmento, se pode até considerar cômico o ato de Tocuma derrubar o próprio pai para descobrir o nome do inhame, no entanto, a palavra do pai, ao ouvir a resposta correta do filho, se manteve, pois Anancy disse para que todos pegassem e comessem do “ñame bolichi”. Cabe ao leitor tirar suas conclusões se a ação de Tocuma, por ser o irmão mais velho, ter agido dessa maneira com o seu pai, a de ser louvável ou condenável. Sendo assim, podemos sugerir que as características de Anancy foram as de ensinar a toda a sua família sobre a importância do “ñame bolichi”. Pode-se pensar em certo egoísmo de comer tudo sozinho no primeiro dia, mas quando Tocuma acerta o nome, Anancy divide com toda a sua família. Mesmo que Anancy não descubra que seu filho o enganou para conseguir descobrir a resposta de sua pergunta. Por mais que tenha esta ação de Tocuma, podemos considerar que o desfecho do conto é feliz, pois Anancy consegue que sua família conheça sobre o inhame. E, também, porque não mencionar que o final de Tocuma é feliz, pois ele usa da sua inteligência e astúcia para fazer com que todos comam e desfrutem do alimento.

O conto de *El Hermano Anancy el docunu*<sup>32</sup> (Costa Rica) tem por enredo que na casa de Anancy preparam docunu, uma espécie de banana verde. Anancy comeu sua parte e decidiu comer também a parte de seu filho Tocuma. Quando chegou Tocuma, pediu ao pai explicações. Como resposta Anancy começou a rir e a brincar com o ar. Então, Tocuma agarrou o pai pela cintura e segurou por muito tempo e foi por esta razão que o Irmão Anancy, aranha, tem a cintura pequena.

Tem o “docunu” como elemento que leva em torno de si a narrativa. O termo “docunu” na obra apresenta uma legenda como um prato elaborado com um “tamal de plátano verde”. De acordo com o *Diccionario de la Real Academia Española*, o “tamal” é feito com uma massa de farinha de milho, com recheio de carne ou outros ingredientes, que podem ser envolvidas nas folhas de bananeira ou com o uso do sabugo de milho, deixando cozinhar no vapor (2007).

Por que será a banana? Me questionei e fui a pesquisar. A bananeira na tradição religiosa afro-brasileira, é uma planta do Exu, para Lopes, notadamente a espécie que dá o fruto conhecido como banana d’água (2004). Já na tradição afro-cubana, é a árvore de Xangô e domina os ventos, “porque em seu tronco se encerram todos os segredos dos orixás. Seu fruto, embora é admirado por todos os orixás, e da preferência de Xangô e Iansã” (LOPES, 2004, p.95).

Sobre o ato de preparar a comida, Dorinda Hafner, enegrece que

usar a comida como meio da representação não é um conceito novo. Mas a mulher negra que usa a comida para representar abre o caminho para um sem-número de interpretações e de questões políticas. As mulheres negras sempre tiveram uma relação deliciosa com a comida. Até hoje, para a maior parte das mulheres negras, do mundo, a comida ainda significa vida, e não culpa. A sociedade moderna nos preparou para revelarmos os aspectos da nossa formação e isso inclui, amplamente, a comida e o ato de comer. Aí reside o poder (2000, p.15).

No caso do conto, não é uma mulher que preparava o “docunu”, mas faz-se importante apresentar como é visto a preparação e a importância do cozinhar para tais culturas, claro, aqui citada a da pesquisadora de Gana.

O preparo de pratos com bananas é bastante frequente nos contos de origem africana, recordo o conto “Ulomma – a casa da beleza”, do escritor nigeriano Sunday Ikechukwu Nkeechi, também conhecido como Sunny.

O conto “Ulomma - a casa da beleza”, qual dá título à obra de Sunny, conta a história de uma rainha, uma das sete esposas de um rei muito poderoso. Por ser julgada infértil, a personagem é desprezada por seu marido e pelas outras esposas. Para realizar seu

---

<sup>32</sup> Anexo I, p.167.

desejo de ter um filho herdeiro o rei ordena que suas mulheres provem de uma fruta chamada *tanturuime*, a qual dizia ser geradora de filhos homens. Com a ajuda dos animais reais Ulomma chupou os caroços da fruta e gera um filho. A personagem é a única das sete esposas a conseguir dar a luz “um filho homem”, todavia as outras esposas tiram-lhe seu menino e lançam-no ao rio em um pote de barro, como havia sido ordenado pelo rei, caso nascessem filhas. Ulomma continua a viver em uma casa simples e isolada das demais, somente quando o rei descobre todo o ocorrido ao recuperar seu filho, a personagem passa a morar no castelo na companhia de ambos, sendo a única rainha de todo o reino (JOVINO e SOUZA, 2015, p.2431).

Como pode ser observado no exemplo de Ulomma, a única coisa que ela tinha disponível para fazer o alimento para seu filho foi a banana verde. Prato simples, com um produto simples, porém o que cativou o paladar do seu menino, que contou com a ajuda do amigo cão.

Em *El Hermano Anancy y los plátanos*<sup>33</sup> (Costa Rica) a narrativa tem por foco a família de Anancy que era casado e tinha sete filhos. A situação desta família era muito difícil. Um dia Anancy saiu para encontrar algo para comerem e somente achou oito bananas. Todos correram para ver o que o Anancy havia trazido consigo para comer e os relatou que somente tinha achado aquelas oito bananas.

Então, cozinham e repartiram as oito bananas, deu uma a cada filho e uma a sua esposa. Todos desfrutaram daquele alimento. A esposa ao ver a situação explica que Anancy não tinha ficado com nenhuma. O pai e marido logo diz que ela precisa comer e que não há problemas. Depois disso, a esposa pegou um pedaço da sua banana e pôs no prato de Anancy. O filho mais velho seguiu o exemplo da mãe e em seguida os outros seis irmãos fizeram o mesmo. Ao final entre as metades e as partes Anancy ficou com mais de três bananas em seu prato. Já, Jack Mandorra, não tomou partido com nenhuma das partes.

Tem por foco narrativo a família de Anancy e sobre a escassez de comida. Mais uma vez, um conto que apresenta como elemento integrante da narrativa a banana.

*Un día, decidió salir a buscar algo de comida para su familia, y encontró ocho plátanos. Todos corrieron a ver qué era lo que había traído. Anancy les dijo: “Lo único que pude encontrar fueron estos ochos plátanos” (p.9).*

De acordo com Souza “a fartura de alimentos é um dos maiores desejos das pessoas que vivem nas aldeias e comunidades rurais, já que elas estão sujeitas aos imprevistos do tempo e do ambiente” (2006, p.94).

---

<sup>33</sup> Anexo I, p.169.

O conto *El muchacho que se hizo rico*<sup>34</sup>, da Guiné Equatorial, tem por enredo um moço e uma velha, ambos não são nomeados no conto. A velha pede ao moço que lhe dê o único alimento que ele trazia consigo, um pequeno macaquinho, que tinha capturado nas armadilhas que ganhara do pai. O jovem se compadece pelas palavras da velha, ao mencionar que tinha passado o dia todo no bosque, mas não havia encontrado nada para comer. Sendo assim, o moço dá o pequeno macaco à velha, mesmo sabendo que aquele animal seria levado a seu povo, para que todos pudessem desfrutá-lo.

Em agradecimento ao moço pelo macaquinho, a velha lhe recompensa com três tochas. Explicando-lhe para que colocasse uma armadilha na beira do caminho do rio ou na beira do caminho que usava para ir pescar ao sul da aldeia. Depois da armadilha preparada, à noite, depois de dormir, quando ele escutasse que algo teria sido preso pela armadilha, então deveria acender uma das tochas, ir até ela e trazer o que havia sido capturado a seu povo.

Ao retornar à aldeia, o jovem fez exatamente como descreveu a velha. Na primeira noite, ao verificar a armadilha após dormir encontra um pacote com uma casa e um carro. Na segunda noite, já traz consigo um novo pacote com muito dinheiro. Enfim, o rapaz se tornou rico. Todavia, ainda lhe sobrava uma tocha, e na terceira noite ao escutar a armadilha disparar, quando encontra seu pacote, se deparou com uma mocinha que era muito bonita. A sua situação ficava assim: tinha dinheiro, riquezas (casa, carro) e uma mulher belíssima. Eis que anos se passaram.

O jovem já não estava mais contente com as suas riquezas e então decide colocar uma quarta armadilha na intenção de aumentar seus bens. Ao escutar o barulho da armadilha disparar pensou que o mundo inteiro estaria dentro do seu pacote. No entanto, quando estava caminhando para buscar sua recompensa, avistou no bosque um ponto brilhante. Escutou uma voz que se assemelhava muito com a da velha que anos atrás tinha encontrado ali naquele mesmo lugar.

Enfim, de fato era a mesma velha que o repreendeu dizendo que ele tinha aceso uma quarta tocha e que havia se portado como a geração atual que queria mais do que já tinha. Em consequência disto, a velha lhe devolveu o pequeno macaco e todas as suas demais riquezas ao voltar a aldeia tinham desaparecido. Foi assim que o rapaz voltou a ficar pobre, porque quis ter mais do que o que já tinha.

---

<sup>34</sup> Anexo II, p.198.

Primeiramente temos como protagonistas um “muchacho”<sup>35</sup> e uma “vieja”<sup>36</sup>, ambos não são nomeados na narrativa. Nas primeiras linhas do conto, nos é situado o menino que por sua vez tinha herdado umas armadilhas de seu pai. Já, se pensarmos sobre o velho, ou para ser mais exato a velha neste conto, para as culturas africanas remetem à ancestralidade, à memória de um povo através de seus conhecimentos que são transpostos aos demais da comunidade e por consequência ao mais jovens.

As sociedades negro-africanas colocam mais pressão sobre o grupo que sobre os indivíduos, mais na solidariedade que sobre as atividades e necessidades do indivíduo, mais na comunidade das pessoas que em sua autonomia. Nossa sociedade é comunitária (Leopold Sedar SENGHOR, 1964, p.93-94).

Poderíamos dizer que seria verossímil o jovem parar e escutar as palavras da velha e se compadecer por tal posição em que ela se encontrava.

*Hijo mío, te digo de veras la verdad, que desde la mañana todavía no he comido y que regreso del bosque sin saber qué ir a poner en el fuego. Dame, por el amor de Dios, ese mono, yo también te ayudaré en otra ocasión.*  
— *El muchacho tuvo compasión de ella y se lo entregó* (UNIÓN LATINA, 2012, p.77)<sup>37</sup>.

A velha em suas palavras menciona a Deus, poderíamos sugerir que faz com que desperte a compaixão do menino. Vale enfatizar que, o enredo não nos apresenta informações sobre religiosidade, por isso, pensamos aqui em um Deus como um ser superior, em religiões politeístas quanto monoteístas, à qual se atribui influência nos destinos do Universo (SARAIVA JOVEM, 2011).

Voltando ao enredo, a velha diz ao menino que se ele a ajudar, logo ela lhe ajudaria em outra ocasião. Sendo assim,

*En prueba de mi agradecimiento, te entrego tres hachas y con ellas harás lo siguiente: pondrás una trampa al borde del camino del río o al borde del camino que coges para ir de pesca al sur del poblado. Después de poner la trampa y armarla, por la noche, una vez dormido, oirás cómo es atrapado un paquete; entonces coge un hacha, sólo una, y ve a mirar. Lo que hallares lleva al poblado. Así procederás siempre y conforme al número de hachas, ¿entendido?* (p.77).

<sup>35</sup> Muchacho: Persona adolescente. Persona joven. Niño que tiene pocos años (RAE, 2007, p.475).

<sup>36</sup> Vieja: Dicho de persona o animal que tiene muchos años y está en el final de su ciclo vital. Antiguo o de tiempos pasados (RAE, 2007, p.739).

<sup>37</sup> Todas as citações referentes aos contos da obra da Guiné Equatorial, neste estudo, provêm de: UNIÓN LATINA. **Multiculturalidad y plurilingüismo** – Tradición oral y educación plurilingüe en África Central y Austral. 2012. p.608.

Nesta cena, a palavra da velha ganha espaço e importância na narrativa, pois suas ordens deveriam ser acatadas. A anciã descreve passo a passo da maneira com que o jovem deve agir de ali por diante com as armadilhas. Na pergunta que a velha faz ao jovem se entendeu, o leitor já pode ficar com certo receio de que algo pode acontecer.

*al llegar a casa, procedió tal como le recomendó la vieja y puso una trampa. Por la noche, cogió una antorcha cuando oyó cómo se disparaba la trampa; al llegar halló un paquete. Cogió el paquete y lo llevó al poblado. Al ir abrir el paquete, dentro había una casa y un coche (p.77).*

Como podemos observar, no primeiro dia o menino consegue uma casa e um carro. No segundo dia, conseguiu muito dinheiro. Já, no terceiro dia, conseguiu uma linda jovencinha. Recorremos o título do conto, pois, depois dos três dias o jovem se fez rico. Devemos repensar um pouco sobre os jovens, Aristóteles em seus estudos já mencionava que os jovens estavam propensos a agir por impulsos, sem pensar muito nas consequências de seus atos, pois “los jóvenes, en, cuanto a su modo de ser, son propensos a desear y a hacer lo que desean” (ARISTÓTELES, 2007, p.180).

*En fin, pasaron los años y el muchacho vivió feliz hasta que un buen día dijo: — ¡Pues qué! ¿He de contentarme con sólo estos bienes? Creo que, si pongo una cuarta trampa, poseeré otros más. Dicho y hecho. Fue de nuevo y puso la cuarta. Se fue a dormir. Por la noche, al oír, ¡pum!, dijo: Sin duda el mundo entero ha caído en mi trampa (p.77).*

Por agir por impulso e cobiça, o jovem coloca a quarta armadilha, contrariando o que lhe havia ensinado a velha que tinha encontrado no bosque.

*Hijo mío, sólo te di tres hachas, por haber añadido una cuarta, vengo a devolverte el mono. Te has portado como la generación actual. Querías tener más de lo que ya tenías (p.78).*

O papel da velha foi o ensinamento, pois, ela explicou ao jovem o que deveria ser feito. No início do conto, é perceptível que ele pensou em comunidade e no próximo, quando se tinha pouco, mas bastou crescer para que suas atitudes fossem voltadas apenas ao seu bem-estar. Contrariando todo o conceito que foi apresentado no decorrer desta categoria.

*Moraleja: El cuento nos enseña que no debemos buscar más cuando ya lo tenemos todo, no vaya a ser que nos quedemos sin nada como el muchacho de este cuento (p.78).*

Por fim, o desfecho do jovem foi infeliz, e mais uma vez se ressaltou a importância do escutar e principalmente em se pensar no coletivo, pois, o jovem apenas pensou em si mesmo.

Na narrativa de *La ambición*<sup>38</sup> (Guiné Equatorial) o enredo se passa em uma aldeia habitada por bastante gente. Nesta aldeia, havia uma família muito pobre que tinha duas filhas. Em um certo dia, a mãe pediu para que as filhas fossem lavar os pratos no rio. Quando estavam executando a ordem da mãe, uma menina deixou que um dos pratos fosse levado pela corrente e ciente de que sua mãe lhe castigaria se regressara a casa sem o prato, pôs-se a chorar.

Eis que a menina decide ir em busca o prato beirando pelo rio. Já no leito do rio, a menina encontra uma velhinha. A anciã pergunta se a menina procurava por um prato. Prontamente, a menina respondeu que sim. A velhinha depois de ouvir a resposta da menina, pede para que a jovem lhe dê um banho e que lhe acompanhe até a sua casa. Em consequência disto, a velha lhe devolveria o prato. A menina acatou os pedidos da velha. Banhou-a, vestiu-a e levou-a até a casa. Todavia, a velha lhe pediu mais alguns favores, que ela lhe desse comida e arrumasse a mesa. Novamente, a menina obedeceu e realizou tais pedidos.

Depois de comer, a velha fala para a menina que no fundo de sua casa tem algumas abóboras que falam e outras não. Alertou a menina para que pegasse uma abóbora que não falasse. Ao chegar em casa, que limpasse um terreno e que abrisse a abóbora, pois iria deixar de ser pobre porque iria receber várias riquezas (casa, móveis e dinheiro). A menina regressa para a aldeia.

Já em casa, a mãe que dá falta pelo prato indaga a filha de onde está, mas a menina desconversa e menciona que precisam limpar um terreno. Com o terreno limpo que mãe e filha cuidaram, a menina parte a abóbora e de lá saem todas as riquezas prometidas pela velha. E assim viveram felizes. Entretanto, com o enriquecimento daquela família, fez com que uma mulher do bairro fosse perguntar à menina como eles tinham conseguido todas aquelas riquezas e a menina contou toda a história.

Ao término de ouvir cada detalhe, a mulher pediu para que a sua filha também fosse lavar pratos no rio e de que deixasse um prato seguir pela correnteza do rio e que fosse ao seu encontro. A filha prontamente fez o que sua mãe havia mandando. Chegando no leito do rio, a menina encontra uma velha que lhe pergunta sobre um prato e pede para que ela lhe dê banho e a vista. A menina ao escutar os pedidos da anciã se recusou a obedecer. Mas a velha convida a jovem para que vá até a sua casa, pois lá lhe entregará o prato.

---

<sup>38</sup> Anexo II, p.200.



Já na casa, a anciã pede para que a menina lhe prepare algo para comer e que lhe dê água para beber, porém mais uma vez a menina se recusa a ajudar. No entanto, mesmo assim, a velha fala para a jovem ir até o fundo da casa onde tinha abóboras que falam e outras não, e aconselha a jovem para que pegue uma que não fale. Todavia, a menina ao questionar por qual motivo ela levaria uma abóbora muda já que ela falava. A velha menciona para que limpe um terreno, mas a jovem respondeu que ela não limparia nada. Ao voltar para a sua casa, a jovem conta a sua mãe que trouxe consigo uma abóbora que também lhe darão riquezas, porém ao partir a abóbora saiu um monstro que engoliu toda a família.

Tem como espaço um povoado que tinha muita gente, porém a narrativa tem como foco uma família que era muito pobre e que tinha duas filhas. A pedidos da mãe, elas vão até o rio para lavar os pratos. Sendo que, uma delas deixa o prato ir pela correnteza. Eis que surge no enredo a presença de uma “viejecita”. Como observado em *El muchacho que se hizo rico*, a trama tem como elemento a velha que com suas ações e palavras ditam as ações das personagens jovens.

Primeiramente, a velha pede:

— *¿Puedes bañarme? báñame y llévame a mi casa. Te daré tu plato -dijo la anciana.*

*La niña bañó y vistió a la anciana. La vieja le indicó dónde vivía y la niña la llevó hasta su casa (p.126).*

A jovem obedeceu às ordens da anciã, pois pensava que conseguiria recuperar o prato que tinha perdido, pois tinha receio de ser castigada pela mãe. Novamente, a idosa exige que:

— *Prepárame la comida y la mesa.*

— *La niña lo hizo todo. La abuelita comió (p.126).*

Podemos atentar que a idosa pede auxílio da jovem para pequenas atitudes, tais como ajudar a se banhar, levar para casa, preparar uma comida e arrumar a mesa. Sugere-se que a personagem tenha realizado tais ações pensando em recuperar seu prato, mas observemos que ela não se dirige a anciã, condenando suas ações como recompensa, ela simplesmente as executa. Atentemos que as personagens não são nomeadas, porém, em uma primeira menção a idosa é chamada de “viejecita”, depois “anciana”, e por último como “abuelita”. Dá-nos a entender que no decorrer do enredo há essa aproximação entre as personagens e até mesmo com o narrador, pois usar “abuelita”, se traduzirmos ao nosso idioma, seria a nossa “avozinha”. Termo utilizado para as pessoas de mais idade que são mais próximas e que de certo modo

temos mais carinho e prezo. Por tal aproximação, que a jovem terá a sua recompensa por suas boas ações, já que

*Después dijo a la niña:*

— *Detrás de la casa, hay unas calabazas, unas hablan, te dirán: <<llévame, llévame>>. Hay otras que no hablan. ¿Comprendes lo que te digo?*

— *Sí -respondió la niña.*

— *Coge una de las que no hablan. Vete al poblado y busca un terreno, límpialo muy bien ¿Me oyes? Después de limpiar el terreno, rompe la calabaza. Cuando la rompas, jamás volveréis a ser pobres. Tendréis casa, dinero, alimentos, todo lo necesario.*

— *Sí. Respondió la niña (p.126).*

Notemos que a presença do mágico surge na narrativa, pois, a jovem deve escolher ao fundo da casa uma abóbora, mas foi alertada para levar uma que não falava. Acatou as palavras da anciã e retornou a casa. De acordo com a senhora, depois de executar todas as tarefas elas deixariam de ser pobres.

— *Has venido ¿y el plato? -Preguntó su madre.*

— *No preguntes por el plato -le replicó la niña-. Ven, vamos a limpiar un terreno. Madre e hija limpiaron un terreno. Después la niña rompió la calabaza y de ella salió una casa grande, hermosa y equipada con todo tipo de riquezas: muebles, dinero... y desde entonces vivieron felices (p.126).*

Já, na casa, sem o prato, a menina repassa a sua mãe todas as ordens da anciã e por meio da abóbora recebem as riquezas. O elemento mágico, a abóbora, é utilizado na transformação em bens materiais e recompensa aquela família que era muito pobre. Pois bem, o alimento aqui utilizado, sempre é encontrado em diversas histórias, tais como a da Cinderela, que a abóbora acaba se transformando em uma bela carruagem. A abóbora para as culturas africanas representa:

Na tradição religiosa afro-cubana, é vegetal de Oxum e constitui um dos maiores tabus da *santería*, por ser “filha ilegítima” de Xangô. O mito que dá origem a essa interdição parece ser o mesmo que proíbe, no Brasil, a ingestão de abóbora a todos os praticantes do culto nagô. Eis o mito: um dia Iemanjá surpreendeu Oxum dentro de um poço rodeado de abóboras, pecando com Orumilá, que era o marido de Iemanjá. Todos os orixás souberam e, assim, a pecadora, envergonhada, repudiou a abóbora, só usando uma delas para, em seu interior, esconder seus feitiços e encantamentos. Após o pecaminoso incidente, Oxum, depois de ter dado a luz várias vezes, viu que em seu corpo estava se deformando. Saiu chorando pelo mato, pedindo ajuda a várias plantas. A primeira a atender suas súplicas foi a cabaceira, mas, quando a cabaça secou, as sementes chocalhavam, e isso a incomodou. Oxum encontrou uma abóbora-moranga e, ao passá-la pelo ventre, recobrou a boa forma. Desde então, Oxum faz milagres, curando mulheres no rio com abóbora e milho. Porém, como abóbora representa o ventre, não se deve comê-la (LOPES, 2004, p.154).

A importância do alimento mais uma vez é reforçada e, como observado, os contos em que apresentam alimentos como mote, sempre retomam o sentido de comunidade e memória. E outro ponto que merece ser destacado é de que os alimentos sempre estão ligados aos orixás. Certamente uma das próximas pesquisas a qual deterei a pensar.

Dando continuidade ao enredo, a inveja, como um dos sentimentos do ser humano, é representada na narrativa, pois, uma mulher do bairro foi até a jovem para saber como aquele sucesso foi conseguido por aquela família.

*Después de escuchar la narración, la mujer dijo a su hija:  
— Vete al río a lavar los platos y deja que la corriente del agua se lleve un plato.  
La niña se fue al río. La corriente del agua se llevó el plato. La niña fue corriendo tras el plato y fue bajando y bajando por el cauce del río, hasta encontrarse con la viejecita (p.126).*

A jovem como pediu sua mãe, deixou que a correnteza levasse um dos pratos. Como aconteceu com a primeira moça, a velha apareceu. Notemos que a cena se dá na mesma maneira, porém as ações da jovem para com a anciã são distintas, fazendo com que haja uma reviravolta na narrativa.

*— ¿Has visto bajar mi plato por aquí? -Preguntó la niña.  
— ¿Estás buscando un plato? -Le respondió la anciana.  
— Sí -Respondió la niña.  
— Si quieres tu plato, báñame - Le dijo la viejita.  
— Mhm - refunfuñó la niña con tono de desprecio.  
— ¡Yo! ¿Cómo se te ocurre pedirme que te bañe? Yo no puedo bañarte. Dame mi plato. No puedo bañarte (p.126-127).*

Notemos que a jovem trata a anciã com desprezo e ordena para que a velha lhe entregue seu prato. A mesma postura ríspida se dá quando a velha lhe pede para dar de comer e arrumar a mesa.

*— Prepárame la comida.  
— ¿Prepararte yo la comida? No puedo hacerlo -Protestó la niña.  
— Dame de beber agua -insistió la abuelita.  
— No te voy a dar de beber el agua que me pides. Quiero mi plato (p.127).*

A velha insiste para que a jovem tome atitudes vistas como corretas em relação aos pedidos que ela fez. A primeira jovem acatou as tarefas sem reclamar, porém, a segunda mesmo com a insistência da anciã, não o fez. Podemos pensar que a velha dá oportunidades a jovem para que haja de uma forma louvável. Todavia, mesmo com a jovem não realizando as tarefas, a velha menciona sobre as abóboras ao fundo da casa.

— *Detrás de la casa, hay unas calabazas, unas que hablan y otras que no. Llévate una de las que no hablan. No te lleves una que habla –dijo la anciana.*  
 — *¿Yo, llevarme una calabaza que no habla? Yo no soy muda, ¿por qué me voy a llevar algo mudo? Me llevaré una que habla –Dijo la niña.*  
 — *Te recomiendo que no lo hagas. No te lleves una calabaza que habla –Insistió la abuelita-. Y cuando llegues al poblado, limpia un terreno.*  
 — *¿Yo? Yo no puedo limpiar ningún terreno –respondió la niña a la ancianita (p.127).*

Ao término há o castigo às atitudes consideradas errôneas da mãe e também da filha.

— *¡Mamá yo también he regresado! He traído bienes, riquezas... Rompió la calabaza y de su interior salió un monstruo que tragó toda su familia. (p.127).*

Portanto, os ensinamentos levam a sugerir, sendo o respeito, não ter inveja, entre outros, mas mesmo assim, cabe ao leitor fazer suas interpretações sobre o texto. Entretanto, minha principal intenção é em destacar a composição literária do conto, que entrelaça a narrativa de certa maneira para que seja instigado a ler prontamente seu final.

Em *No ha tardado*<sup>39</sup> (Guiné Equatorial), o enredo se passa em um povoado com muitos habitantes. Neste povoado havia duas mulheres que se gostavam muito e que tinham dois filhos. Juntas, essas mulheres se ajudavam com os trabalhos domésticos e também na atenção aos meninos.

Um dia, uma das mulheres pediu ajuda à amiga para que ela atendesse seu filho enquanto ia buscar água. A mulher foi e voltou. Na volta, a outra pediu para que ela atendesse seu filho enquanto ia lavar roupa no rio. Aceitou, mas no outro dia ela começou a invejar a amiga. No outro dia a amiga que precisava ir à horta pediu novamente que a amiga cuidasse do seu filho e ponderou que não demoraria. A outra mulher não pestanejou.

Ao regressar, a mulher não encontrou sua amiga e tampouco o seu filho, pois a sua “amiga” havia ido ao bosque correr com o menino na intenção de abandoná-lo. Desde aquele episódio a mulher busca pelo seu filho Rêhe dia e noite.

É mais uma narrativa em um povoado com muitos habitantes, mas a narrativa envolve duas mulheres que se queriam muito bem. Essas mulheres eram amigas e criaram seus filhos com muitas ilusões e se ajudavam mutuamente com a criação dos filhos. Ao colocarmos nosso olhar afrocentrado, no sentido de comunidade, para as culturas africanas, podemos citar

---

<sup>39</sup> Anexo II, p.202.

Quando você tem um filho, por exemplo, não é só seu, é filho da comunidade. Do nascimento em diante, a mãe não é a única responsável pela criança. Qualquer outra pessoa pode alimentar e cuidar da criança. Se outra mulher tiver um bebê, ela pode dar de mamar a qualquer criança. Não há o menor problema (Sobunfo SOMÉ, 2007, p.42).

Sendo assim, caberia pensarmos nessa relação afetuosa entre as mulheres para com os seus filhos, pois é um ganho para a comunidade e não somente delas. Entretanto, na continuidade da narrativa

— *Amiga, cuida a mi hijo. Voy en busca de agua. Se fue y volvió. La otra le pidió lo mismo:*  
 — *Cuida a mi hijo -le dijo. Voy al río a lavar la ropa. Lo aceptó. Se encargó de cuidar al niño. Se fue y regresó. Al día siguiente comenzó a envidiar a su amiga. Le dijo:*  
*Amiga, voy a la finca. Cuida al niño. Duerme. No tardaré. Vuelvo enseguida. Cuida a mi hijo.*  
 — *No te preocupes, lo haré -respondió la otra (p.375).*

Vemos que a inveja novamente surge como sentimento em uma das personagens que menciona que atenderá o filho da amiga, ou seja, a palavra de confiança foi dada à mãe, porém, suas ações são consideradas desumanas, pois como lemos, a personagem

*Cogió su ropa, y se fue al río. Lavó la ropa. No tardó. Al regresar, no encontró a su amiga en casa, había salido corriendo con el hijo de su amiga a dejarlo abandonado en el bosque. Sorprendida, preguntó a su amiga:*  
 — *¿Dónde está mi hijo?*  
 — *¿De qué hijo me hablas? Lo puse aquí. No se dónde se ha ido. No sé si se ha ido al Este o al Oeste (p.375).*

A mulher abandona o filho de sua amiga no bosque. Se pensarmos de acordo com a citação de Somé, ela estaria abandonando o próprio filho, um membro do povoado. Já a mãe, quando retorna não encontra seu filho,

— *Voy a buscar a mi hijo Rêhe.*  
 — *Desde entonces, sigue buscando día y noche a su hijo. De ahí el que se le oiga cantar:*  
*¡No he tardado, no he tardado, no he tardado!...*  
*Sigue buscando a su hijo sin verle. Su propia amiga le quitó a su hijo por envidia (p.375).*

A canção como desespero é entoada pela mãe.

Em *Ûri de Lòbélá*<sup>40</sup> (Guiné Equatorial), a narrativa apresenta uma menina que faz parte de um grupo de outras sete meninas que juntas iam se banhar no mar, procurar caranguejos e cortar lenha. Em tal grupo havia duas irmãs que não gostavam uma da outra.

Uma se chamava Ûri que tinha uma pulseira com a qual não podia tomar banho. Em um certo dia, ela foi a praia para se banhar, tirou a pulseira e a deixou sobre uma pedra, porém esta pedra era na verdade um monstro. Entraram no mar e depois foram-se embora, esquecendo a pulseira onde tinha deixado. Ao subirem ao penhasco, recordou de que havia esquecido a pulseira. Logo, a menina avisa a irmã que esqueceu a pulseira, rapidamente a outra diz que ela peça companhia de outra pessoa para voltar e pegar a pulseira que esquecerá. Todavia, todas as meninas se recusaram a voltar com ela.

Sozinha e já na praia, avistou um velho que estava com uma mochila que se encontrava onde ela tinha esquecido a pulseira. A jovem pergunta sobre sua pulseira e o ancião pede para que ela coloque a mão em sua mochila para pegar o seu pertence. Mesmo pondo o braço todo na mochila a menina não encontrava. Pediu ajuda ao velho, mas ele só respondia para ela procurar. Foi assim que com a cabeça toda na mochila e com as pernas para o ar que a menina acabou caindo dentro da mochila do ancião.

Com a demora da irmã voltar com a pulseira as meninas começaram a chamar por Ûri de Lòbélá. Nada da menina regressar, porém ao ouvir pela terceira vez seu nome Ûri gritava para que elas não fossem lhe encontrar, pois a maré estava brava e quando vires o papai, a mamãe e o tio, diz-lhes que o velho levou a Ûrí de Lòbélá. A irmã volta para casa sozinha e não conta os pais o que tinha acontecido, pois estava ciente de que se falara a verdade seria repreendida por não ter ido acompanhar a sua irmã na busca da pulseira, sendo que todas as amigas teriam ido com ela e o velho não a teria levado, porque não poderia prender a todas. Ainda que não devolvesse a pulseira, não levaria a sua irmã.

Outro ponto que merece destaque é a personagem de Ûrí, que levava consigo um bracelete. Para Maria Antonia Marçal “adereços usados como: boné real, braceletes, colares com dente de leopardo revelam um certo nível social” (2011, p.80). Sendo que neste texto seu início difere de alguns, pois não marca que é uma família pobre, como em outros contos, assim, podemos sugerir tal análise. Tal objeto que é motivo de esquecimento de Ûrí, que acabou gerando o conflito da narrativa.

— ¡Húúú..., me he olvidado el brazalete!

— La primera persona a la que lo comentó fue a su hermana.

---

<sup>40</sup> Anexo II, p.205.

— *Hermana, me he olvidado el brazalete.*  
 — *Que te acompañe fulana -indicando a otra amiga.*  
 — *Ésta hizo lo mismo e indicó a otra. Y así sucesivamente. Nadie le acompañó. Bajó a la playa y vio que donde dejó el brazalete estaba sentado un viejo que llevaba una mochila (p.381).*

Como sua irmã e amigas não quiseram ir com ela buscar o bracelete Ûrí foi sozinha. Quando chegou a pedra, que o texto já havia dado informações de que a pedra seria um monstro, tinha um “viejo” sentado. Diferentemente dos outros contos em que a aparição dos velhos e velhas seriam para aconselhar e ajudar os demais personagens aqui não acontece, pois, a ele coube o papel da monstruosidade e grande responsável por sumir com Ûrí.

— *Se acercó a él. Le saludó:*  
 — *Buenas tarde, abuelito. ¿Has visto mi brazalete? -le preguntó.*  
 — *Sí, lo he visto. Mete la mano en la mochila. Allí está -dijo el anciano. Metió el brazo entero hasta el fondo de la mochila.*  
 — *Abuelo, no lo encuentro -dijo la niña.*  
 — *Busca, busca -dijo el abuelo.*  
 — *Abuelo, no lo encuentro -dijo la niña desesperada.*  
 — *Busca, busca, busca -insistía el viejito (p.381).*

Os termos utilizados por Ûrí para se dirigir ao velho foram “anciano”, “abuelo” e “viejito”.

Por fim, a categoria de Áfricas: memória e comunidade, retoma as concepções teóricas quais foram apresentadas sobre as culturas africanas. Sendo os contos aqui analisados, formas de se repensar em como se daria tal tratamento dentro das comunidades, para conhecimentos culturais e os famosos “valores” etc.

#### **4.4 “CUANDO VEAS UNA SERPIENTE, NO TENGAS MIEDO. CON UN GOLPECITO DE MACHETE, MORIRÁ. INSPIRA MIEDO, PERO NO ES FUERTE”**

Em *El cangrejo y la serpiente*<sup>41</sup> (Guiné-Equatorial) a narrativa tem como protagonistas dois animais/personagens, o caranguejo e a serpente. Os animais eram amigos e viviam na mesma casa, mas era o caranguejo que ia mais dias na horta, era ele quem trazia e preparava a comida. Entretanto, houve um dia que o caranguejo estava se sentindo mal e pediu para que a

<sup>41</sup> Anexo II, p.203.

serpente fosse na horta em busca dos alimentos para comerem, porém, a serpente respondeu que não foi aquilo que eles tinham combinado.

Eis que a fome abateu os dois personagens, com isso a Serpente e o Caranguejo decidiram pensar em uma forma de acabar com aquela situação. Foi então que o Caranguejo teve a seguinte ideia, a de comerem os seus tubérculos. Na primeira ocasião o Caranguejo ofereceu um dos seus dez dedos. No outro dia, outro dedo. E foi assim sucessivamente até sobrarem apenas as duas patas maiores do Caranguejo.

Com aquela situação desfavorável, o Caranguejo cobra de sua amiga Serpente de que ela deveria ceder uma parte de sua cauda para que ambos pudessem ter o que comer naquele dia. Então, cortaram a cauda da Serpente, cozinham-na e a comeram. No dia seguinte, o Caranguejo foi para a horta em busca de trazer consigo os alimentos para aquele dia, quando voltou chamou pela amiga para que fosse lhe ajudar a descer a carga que estava em suas costas, mas a Serpente não apareceu. Ao entrar em casa, o Caranguejo encontrou a Serpente morta.

Traz a narrativa de duas pessoas, uma se chamava caranguejo e a outra serpente. O conto nos apresenta que o caranguejo era a personagem que mais ia à horta para trazer os alimentos para que ambos comessem.

*Un día, el cangrejo dijo a su amiga la serpiente: “amiga, me siento mal. Vete tú hoy a la finca”. La serpiente le respondió: “esto no es lo que acordamos”. Una hambruna azotó aquellas tierras. Ante la situación, la serpiente y el cangrejo se sentaron para tratar de cómo podrían enfrentarse a la escasez de alimentos. “Tenemos tubérculos, pero nos falta la salsa” (p.369).*

Novamente a escassez de comida é um dos eixos do conto, como em outros já analisados. Atentemos que as personagens para resolverem aquela situação decidem conversar, ou seja, o diálogo aparece como um dos meios de solução de conflitos.

*En la primera ocasión el cangrejo ofreció uno de sus diez dedos. Lo comieron. En otra ocasión ofreció otro dedo. Lo comieron. Y así sucesivamente, hasta quedarse sólo con los dos dedos grandes. Entonces el cangrejo dijo a su amiga, la serpiente: “no puedo dar los dos dedos que me quedan. Nos hemos comido todos los pequeños, si nos comemos estos dedos grandes que me quedan, no podré ir a la finca a buscar la comida, nos moriremos de hambre” (p.369).*

Vemos que apenas o caranguejo contribui para com a alimentação com partes de seu corpo, por este motivo, podemos conceber sua atitude do compartilhar com o outro algo de si, literalmente. Já, a serpente, não sabia o que poderia dar para ajudar o seu amigo, no entanto,



*Ante esta situación, el cangrejo dijo a la serpiente: “al menos por hoy aporta tú también algo”. La serpiente respondió: “¿Qué voy a dar?”. El cangrejo replicó: “Podemos comer tu cola”. Cortaron la cola de la serpiente, la cocinaron y la comieron (p.369).*

A serpente cede sua cauda para que pudessem se alimentar, porém,

*La serpiente no llegaba. Echó la cara al suelo. Al entrar en casa, encontró a la serpiente muerta: “¡Húúú... amiga, te has muerto por un solo día que te he comido, te has muerto!”. Entonces el cangrejo entonó la siguiente canción:  
“Serpiente, serpiente,  
Cuando te comías mis dedos te alegrabas.  
Por un sólo día que te he comido, te has muerto” (p.369).*

A música como foi destacado na apresentação desta categoria, para algumas culturas não pode ser dissociada da importância da palavra, e em muitos contos de matriz africana a música é utilizada para dar ritmo às histórias e prender a atenção do público que as ouvem. Artíficos utilizados pelos griôs, de ontem e de hoje.

Em *La tortuga y el leopardo*<sup>42</sup> (Guiné Equatorial), a trama apresenta dois animais/personagens, o leopardo e a tartaruga que em certo dia saíram para caçar. Chegando no local de caça, os animais entram em consenso e cada um deve seguir um lado atrás dos alimentos, sendo a tartaruga para o direito e o leopardo para o esquerdo. Enquanto o leopardo preparava suas armadilhas a tartaruga deitava em baixo de um tronco de árvore e gritava para o Leopardo perguntando-lhe quantas armadilhas já havia instalado.

Na primeira vez em que a tartaruga pergunta o leopardo havia posto trinta e depois cinquenta. A tartaruga respondia que também tinha colocado o mesmo número de armadilhas. Ficou tarde e os animais foram para casa. Já no outro dia, como tinha feito no anterior, a tartaruga foi sentar em baixo do tronco da árvore enquanto o Leopardo novamente ia instalar as armadilhas. Mais uma vez a tartaruga perguntava quantas armadilhas o leopardo tinha colocado e o animal respondia que já tinha chego a centena.

Voltaram para as suas casas, como já tinham colocado todas as armadilhas, depois de três dias voltariam ao bosque para ver o que tinham conseguido capturar. Passando os dias, foram verificar o que tinham caçado. A tartaruga volta para seu tronco e de lá começa a perguntar para o leopardo o que tinha conseguido prender nas armadilhas. O leopardo revela que conseguira um antílope, um pangolim, uma cabra do mato. A tartaruga não via nada de onde estava, mas descrevia que também tinha pego os mesmos animais na sua armadilha e também das mesmas cores.

---

<sup>42</sup> Anexo II, p.206.

Por fim, a tartaruga foi até o caminho que levava à aldeia para se esconder e esperar o leopardo. O leopardo que vinha com toda a sua carne pelo caminho e quando chegou onde estava escondida a tartaruga, o pequeno animal emite um som assustador que cuja natureza só Deus saberia. Muito assustado o leopardo abandona toda a caça no caminho. Logo, a tartaruga recolheu tudo e voltou para a aldeia. Encontrando o leopardo, a tartaruga indaga-o sobre onde estaria a sua caça. O leopardo conta o que seu passou no caminho e o som assustador que havia escutado.

Os dias se passaram e a tartaruga continuou com o seu plano de assustar o seu amigo e ficar com toda a caça. Até que certo dia, o leopardo decide dar um basta, pois até em casa já estava tendo problemas com sua esposa por não levar o que comer. Mais uma vez foram ver as armadilhas, a tartaruga novamente pôs-se a esconder, no entanto, o leopardo dessa vez amarrou bem forte a boca do saco, para que se caso soltasse suas caças não iriam se perder pelo caminho.

Chegando no lugar de costume a tartaruga assustou o leopardo. O animal saiu correndo, mas dessa vez não caiu nenhuma peça. Sendo assim, a tartaruga foi até um terreno queimado e deitou sobre as cinzas para se sujar. Chegando em casa, contou ao leopardo que naquele dia também tinha escutado e se assustado com o grito assustador no bosque e por esse motivo tinha perdido também a sua caça. O leopardo desconfiou da trapaça e por isso a partir de então não caçaram mais juntos e a tartaruga começou a passar fome.

A trama apresenta os dois animais como protagonistas, mas o conflito se dá com as atitudes da tartaruga. Notemos que já no início do conto é ela quem dita as “regras” para a caça. Mais uma vez, vê-se o animal pequeno, utilizando de sua astúcia para dar andamento em seus planos.

*— Amigo mío, en esta cacería cada uno debe ir por su lado.*

*La tortuga se fue por el lado derecho y el leopardo por el izquierdo. Mientras el leopardo ponía las trampas, ¡co co co co!, la tortuga sentada sobre un tronco de árbol le llamó:*

*— ¡Amigo leopardo! (p.392).*

A relação de amizade é apresentada pelo narrador, pois, utiliza-se da palavra amigo, porém, as atitudes da tartaruga nos levam a questionar tal “amizade”, posto que ela engana ao leopardo sobre as armadilhas.

*El leopardo le dijo:*

*— Ya he puesto treinta.*

*Y la tortuga dijo:*

*— Yo también.*

*El leopardo dijo:*

— *¡Qué casualidad!*  
*El leopardo siguió poniendo las trampas, ¡co co co co!, y la tortuga le llamó de nuevo:*  
 — *Amigo leopardo, ¿cuántas trampas has puesto ya?*  
*El leopardo le dijo:*  
 — *Ya he puesto cincuenta.*  
*Y la tortuga le dijo:*  
 — *Yo también –Y añadió–: Se ha hecho tarde, volvamos al poblado (p.392).*

Em *El leopardo y la tortuga*<sup>43</sup> (Guiné Equatorial), o conto tem como enredo uma aldeia de caçadores. O bosque onde esses caçadores almejavam suas caças era o habitat do leopardo e da tartaruga que frequentemente iam na cabana dos caçadores com suas famílias para comerem as comidas dos humanos e depois iam-se embora. Por tal fato, os caçadores ficavam se perguntando quem fazia aquilo com eles de deixá-los sem nada para comer.

Sendo assim, pensaram, organizaram as comidas novamente e no outro dia voltariam para a cabana mais cedo, na tentativa de descobrir quem estava ali se deliciando com todos os alimentos. No outro dia, a tartaruga escutando que os homens se aproximavam antes do horário de costume, o animal avisa o leopardo de que estavam chegando. Então, decidiram se esconder ali mesmo na cabana. A tartaruga com as suas crias ia se esconder no secadouro, mas o Leopardo o fez antes com as suas crias. A tartaruga logo pensou no lenheiro, mas o leopardo não deixou, pois ali ficaria a sua esposa.

Então, a tartaruga lembrou-se de algo. Defecou sobre as folhas que estavam estendidas no chão e dentro dos seus excrementos meteu cada uma das suas crias. Assim escondeu também a sua esposa e, para esconder-se a ele próprio, defecou em outra folha. Quando os caçadores entraram na cabana, viram que o que havia comido seus alimentos ainda por cima tinham defecado em cima das folhas. Como o fedor estava insuportável retiraram todas as folhas e as tartarugas que estavam entre as folhas e os excrementos. Em consequência, toda a família da tartaruga se salvou.

Já a do leopardo que ainda estava nos seus esconderijos, ficou aguardando o momento certo para fugir, mas como os caçadores começaram a fumar, a fumaça começou a incomodar os filhotes que não aguentaram com toda aquela fumaça e tiveram que sair dos esconderijos. Os animais ficaram a vistas dos caçadores que descobriram quem estava comendo toda a sua comida. Os caçadores com as suas armas atiraram em todos da família do leopardo que morreram por conta dos tiros disparados.

A narrativa de *El leopardo y la tortuga* se inicia com a contextualização e apresentação das personagens:

---

<sup>43</sup> Anexo II, p.209.

*Había una vez un poblado de cazadores. El bosque adonde iban a cazar y a cultivar sus huertas era el hábitat de la tortuga y el leopardo, los cuales tenían la costumbre de ir con sus familias en su ausencia a consumir las provisiones que dejaban esos cazadores en la cabaña y esfumarse. Eso hacían continuamente. Iban con sus familias, comían todo lo que encontraban en la cabaña y se marchaban (p.413).*

O hábitat dos animais foi invadido pelos homens, se nota a interferência do homem, no mundo e no ambiente, como elencamos nas primeiras laudas deste texto. Aqui os homens que interferem no espaço do outro e acaba trazendo infortúnio aos animais. Entretanto, devemos destacar a astúcia da tartaruga, diante de toda a situação, pois

*Se levantaron y destruyeron el secadero. Cuando el leopardo intentó salir, ¡bum!, le dispararon. Sus cachorros también lo intentaron, sin éxito. La esposa, al intentar salir de la leñera, ¡bum!, la dispararon. Así murió toda su familia. La tortuga se salvó gracias a su astucia y el leopardo murió por su egoísmo (p.414).*

Ao fim, o homem mata toda a família do leopardo, mas felizmente a tartaruga e sua família sobrevivem pelo bom uso da inteligência do pai.

Em *El tigre, el perro y la cabra*<sup>4445</sup> (Guiné Equatorial), o conto apresenta três animais que viviam juntos, o leopardo, o cachorro e a cabra. Os personagens como estavam com fome decidiram ir pescar. Já quando estavam no rio, cada um ficou em uma parte da represa. O leopardo mais acima, o cachorro no meio e logo abaixo a cabra.

O leopardo se dirigiu aos outros animais que se havendo pesca ou não comeria alguém. Prontamente, o cachorro respondeu que quem não conseguia correr também morreria. A cabra ouvindo o que tinham dito contestou que ela era a que menos corria e sendo assim certamente iria ser devorada, mas também deu a sua opinião que cada professor tinha a sua cartilha. O dia se passou e não pegaram nenhum peixe.

Então, o leopardo diz que não irá passar fome e que deverá comer alguém. O cachorro logo se pôs a correr e o leopardo começou a segui-lo. Pensando, a cabra raciocinou de que o leopardo não alcançaria o cachorro e em consequência disto voltaria para devorá-la. A cabra começou a correr lentamente até uma velha plantação e foi deixando marcas por toda a parte na lama, de forma confusa. Depois, se jogou na lama e se atolou-se até quando somente ficasse visível os seus olhos.

<sup>44</sup> O título do conto apresenta o tigre como um dos personagens, porém, no corpo do texto nos é apresentado o leopardo. Todavia, aqui mantenho o título original.

<sup>45</sup> Anexo II, p.208.

Como o cachorro escapou, eis que regressa o leopardo na iniciativa de comer a cabra. Ao olhar aquele ser na lama, o leopardo pergunta se tinha visto uma cabra. E a cabra camuflada responde que ela já tinha matado nove leopardos e de que ele seria o décimo. Com receio de ser morto, o leopardo corre e foi aí que o animal ficou sem devorar o cachorro e também a cabra.

Este conto apresenta os três animais como protagonistas.

*Érase una vez un leopardo, un perro y una cabra que vivían juntos. Entonces les sobrevino el hambre y decidieron ir de pesca. Al salir de pesca, llegaron a un río grande bosque adentro y lo canalizaron con presas. El leopardo fue a pescar río arriba, el perro le seguía y más abajo se encontraba la cabra (p.405).*

O “refrán” utilizado pela cabra, retoma palavras mencionadas em contextos diversos, quais também são formas de tradição oral em variadas culturas.

*— Amigos míos, si bien es cierto que no ha habido pesca, no por ello voy a pasar hambre. Tengo que devorar a uno de vosotros aquí mismo. El perro saltó y se echó a correr, grrrrr. El leopardo también, persiguiéndolo. Entonces la cabra, al quedarse sola, dijo:*

*— ¿Qué hago? ¿Seré tonta? ¿Por qué estoy quieta? Cuando regrese este individuo, porque estoy segura de que no atrapará al perro, vendrá a por mí.*

*La cabra a su vez empezó a correr lentamente hasta una vieja plantación y en el barro fue dejando huellas por todas partes de forma confusa; luego dio un brinco, ¡faaas!, y, al caer, se hundió en el barro, ¡mioc!, y quedó sumergida de tal forma que afuera solamente asomaban los ojos (p.405).*

O desfecho, a cabra, outro animal considerado fraco é quem tem um final feliz, tão quanto a tartaruga e Ananse.

Em *Los animales contra el caracol*<sup>46</sup> (Guiné Equatorial), a narrativa apresenta vários animais que estavam decidindo quem iria cortar o cacho de bananas que ficava do outro lado do monte, mas aquele que fosse não poderia comê-lo. Voluntariamente, primeiro foram os roedores e a Rata do Campo, porém quando ela foi cortar o cacho de bananas escutou uma voz que lhe dizia “Há Rata por estes bosques? Pobre dela, porque vou comer o seu fígado, as suas tripas e todas as vísceras”. Com medo do que lhe podia acontecer, a Rata do Campo fugiu correndo do monte. Ao encontrar os demais, a Rata do Campo relata o que passou e com isso irritou a Rata da Gâmbia que decide ela ir buscar o cacho de bananas.

A Rata da Gâmbia pôs-se a caminho, pegou na catana onde a Rata do Campo a havia deixado, chegou à bananeira e, quando quis cortar, ouviu subitamente a mesma voz e a mesma frase. Com medo também fugiu correndo. Aconteceu o mesmo com o Porco-Espinho, o

<sup>46</sup> Anexo II, p.210.

Antílope, os Leopardos e os Elefantes. Ainda, faltava um único animal a tentar buscar o cacho de bananas, a Tartaruga.

A Tartaruga foi com o seu passo lento. Chegou debaixo do cacho de bananas e começou a cortá-lo. O animal escutou a mesma frase, porém não ficou com medo e pôs-se a escutar de onde vinha aquela voz. Foi então, que em baixo da folha da bananeira a tartaruga descobre que aquele que estava assustando todos que ali vinham na tentativa de cortar o cacho de bananas era o Caracol. Com isso, a Tartaruga coloca o Caracol no chão e termina de cortar o cacho de bananas.

Os outros animais como já estavam impacientes pela demora da Tartaruga vão ao seu encontro. Já no monte, encontram a Tartaruga com o caracol e com o cacho de bananas. No entanto, como tinham combinado, aquele que cortasse o cacho não poderia comê-lo e com isso os animais começaram a bater na Tartaruga, que mesmo com pisadas do Elefante, não se machucou. A tartaruga sabiamente pediu para que se quisessem matá-la que a jogassem em um terreno ao lado que seria queimado no outro dia, mas foi aí que a Tartaruga fugiu.

Um conto que apresenta animais como personagens. A trama inicia com a reunião destes animais para decidirem quem iria trazer as bananas para que todos pudessem comer.

*Érase una vez los animales. Todos se reunieron para determinar quién iba a cortar el racimo de plátanos que se veía al otro lado del monte, porque quien no fuera, no lo iba a comer. Y cada uno se ofreció voluntariamente (p.424).*

Neste conto surge uma diversidade de animais para enriquecer a obra. O caracol qual é o protagonista do enredo, é um animal votivo de Oxalá, pois os caracóis, são eles que constituem o elemento de forte simbologia em toda a tradição dos orixás (LOPES, 2004). Podemos observar que a trama se dá por conta da comida que necessitavam, e mais uma vez, a banana é usada como o alimento da narrativa, como em outros já analisados.

*¿Hay rata por estos bosques?  
(Contestaréis así [al público]: A-wá-edjáng, waa wá-edjáng, aaah, a-wá-edjáng.)  
[Como iba diciendo] La rata se fue y, al primer machetazo, oyó una voz al pie del plátano diciendo:  
¿Hay rata por estos bosques? Pobre de ella, porque me comeré su hígado, sus tripas y todas las vísceras (p.424).*

Percebe-se que já neste conto, usa-se um outro idioma para transpor o idioma de origem e depois a língua espanhola, qual foi imposta no país. A reexistência linguística persiste, tal como vimos nas pesquisas em que utilizavam a africanidade através das composições linguísticas e também na língua palenque na Colômbia.

E foi a Rata do Campo, Rata da Gâmbia, Porco-espinho, Antílope, Leopardo e até Elefante, mas não conseguiram trazer as bananas. Eis que todos os animais já tinham tentado, mas faltava a tartaruga.

*La tortuga se fue con su paso lento, llegó debajo del racimo de plátanos y empezó a cortarlo. De pronto oyó:*

*¿Hay tortuga por estos parajes? Pobre de ella, porque me comeré su hígado, sus tripas y todas las vísceras de su vientre. Siempre he querido alimentarme de carne de tortuga.*

*Cortando el racimo de plátanos, ella dijo:*

*Yo sí que no me presto a este juego.*

*Entonces fue mirando [de donde salía la voz] y, al levantar una hoja de plátano, vio al caracol y dijo: Te pillé, amigo. Aquí, pegado al tronco del banano, causabas el pánico de la especie animal. De tal forma que nadie se atrevía a cortar este racimo de plátanos, porque dicen que alguien les amenazaba con comer sus entrañas, algo que en jamás de los jamases han oído (p.425).*

A coragem da tartaruga prevaleceu e o “inimigo” era um caracol, mas uma vez se reforça a pesquisa de Rosário (1989) em relação aos animais pequenos, que são inteligentes e sobreviventes. Já os grandes pisaram na tartaruga, mas ao final acabaram sendo enganados por ela.

*Tengo algo que decirlos.*

*El elefante dijo:*

*¿Cómo es posible que sigas hablando después del pisotón?*

*La tortuga les dijo:*

*¿Sabéis una cosa? ¿Veis aquel terreno recién roturado?*

*Sí – dijo el elefante.*

*Si queréis que muera, arrojadme allí, porque mañana será quemado.*

*No lo pensaron dos veces: la cogieron y la arrojaron allí. Y... la tortuga se escapó (p.426)*

O desfecho do conto, evidencia a necessidade dos outros, pensando em comunidade também, mas fica evidente a presença dos animais em situações cotidianas vivenciadas, onde que a inteligência se faz necessária para os enfrentamentos de obstáculos.

Em *La higuera chumba*<sup>47</sup> (Guiné Equatorial), a trama tem por enredo vários animais. Certo dia a Tartaruga que queria tomar o ar fresco do Sul foi-se aconchegar em baixo de uma figueira e também na intenção de tirar uma soneca, porém quando quase pegava no sono, despertou por conta do barulho que os Macacos faziam na figueira.

A tartaruga questionou os macacos se eles podiam comer os figos tranquilos, pois ela queria tirar uma sesta, mas ninguém lhe deu atenção. A tartaruga mesmo assim ficou na figueira

<sup>47</sup> Anexo II, p.212.

e quando percebeu viu que uma Serpente subia. A tartaruga pediu para que a serpente pedisse para os macacos que parassem de fazer barulho. Mas, a serpente respondeu que a tartaruga era uma chata e que deixasse os outros comer os figos sossegados.

A bagunça continuou e nada da Tartaruga dormir. Então, chegou na figueira o Caracol. Prontamente, o animal incomodado pede para que o Caracol interceda e comente que o barulho está atrapalhando a sesta da tartaruga. Todavia, o caracol lá em cima da árvore queixou-se com os outros animais que a gente come figos e celebra rindo-se, diz que o alvoroço arrasta a morte e que a morte é contagiosa. Indagaram-se pelas palavras da Tartaruga, pois como a morte pode ser contagiosa?

Novamente a tartaruga tentou dormir, mas quando abriu os olhos avistou que um caçador se aproximava da figueira. E lembrou, quantas vezes tinha avisado aos animais que não era para fazer barulho, pois a morte era contagiosa. O caçador ao escutar tanto barulho, viu que naquela árvore havia vários macacos, foi então que procurou o Macaco pai e lhe deu um tiro na cabeça. Com isso, também conseguiu derrubar da árvore a Serpente e o Caracol. Todos caíram no chão ao lado da Tartaruga. Quando o caçador ia guardar o Macaco em um saco, a Serpente levantou a cabeça, assim que o caçador viu a Serpente, também a matou. Todavia, quando viu o Caracol e a Tartaruga os guardou vivos dentro do saco juntamente com o Macaco e a Serpentes mortos.

De regresso à aldeia, o caçador deu uma volta por onde havia um tronco de vinho de palma e, enquanto dava um trago antes de chegar a casa, apoiou o saco no tronco da palmeira. Pôs-se a tomar, a tomar, a tomar; e, por demasiado tomar, adormeceu. Assim, a tartaruga aguardou para ver se o caçador havia mesmo dormido, logo deu várias piruetas e fugiu advertindo-os que o alvoroço arrasta a morte e que a morte é contagiosa.

O conto inicia com seu “era uma vez” um enredo sobre alguns animais, em especial, a tartaruga, ganha certo protagonismo na narrativa, quando vai se deitar em baixo de uma figueira chumba, tal árvore que dá figos chimbo, “planta propia de América, del mismo grupo del cacto, con tallos carnosos em forma de palas con espinas” (RAE, 2004, p.135).

*Érase una vez los animales. Un día la tortuga dijo que iba a tomar el fresco al sur del poblado y fue a acurrucarse debajo de una higuera porque quería echar una cabezada. Cuando estaba a punto de pegar los ojos, percibió el trajín y alboroto de los monos sobre la higuera (p.437).*



Destacamos a presença da figueira, qual nomeia a trama, pois, para a tradição religiosa afro-brasileira, esta árvore e suas espécies pertencem ora a Exu, ora a Obaluaiê (LOPES, 2004). Todo o decorrer do enredo se passa em voga desta árvore.

A bagunça dos macacos era tanta que se fez necessário a tartaruga chamar a atenção dos animais para que eles fizessem menos barulho para que ela pudesse dormir.

*Por favor, monos, quiero echar una siesta; ¿no podéis comer los higos tranquilos?  
Nadie le hizo caso, continuó el trajín y la tortuga dijo:  
Tal vez sea porque no me oyen (p.437).*

Notemos que nas palavras da tartaruga, ela leva a crer que não é ouvida, pois não era vista pelos macacos, fazendo-nos sugerir, que só se dá ouvidos às pessoas que presenciamos quando estão a falar. Poderia destacar os fragmentos sobre a palavra e a importância que não é dada a ela neste conto. Também podemos observar o uso de um refrão, que em alguns trechos são utilizados pela sábia tartaruga.

*¿Qué haré de esta gente [estos monos]? ¿Cómo he de hablarles?  
Llegó el caracol y la tortuga le dijo:  
Te pido, por favor, que digas a los que comen higos allí arriba que el **alboroto lleva tras de sí la muerte y que la muerte es contagiosa**. Vamos, díles que se callen mientras comen higos, para que lo hagan tranquilamente (p.437, grifo meu).*

O “refrán<sup>48</sup>” em língua espanhola é utilizado para transmitir ensinamentos aos que os ouvem e leem. Assemelhando-se aos demais que existem nas culturas afro-brasileiras e africanas, que são meios utilizados pela tradição oral em variadas culturas. No entanto, os refrãos ou provérbios como são mais conhecidos, para as culturas africanas possuem o significado de que

na África e em muitas comunidades da Diáspora, o uso de provérbios é prática indispensável no processo de educação e sociabilização da infância e da juventude. Nas culturas negro-africana tradicionais, usado inclusive para esclarecer pontos obscuros em uma discussão, o provérbio constitui-se em valioso instrumento teórico para a compreensão da realidade (LOPES, 2004, p.545).

Podemos recordar um dos primeiros intuitos dados à literatura infantil e juvenil que se pautavam nos contextos moralizantes da época e que apareciam nos textos destinados a este gênero literário. No entanto, este recurso, sugerimos que no conto aparece sutilmente, pois,

---

<sup>48</sup> Refrán: Dicho tradicional gracioso u oportuno, que expresa una afirmación, una advertencia o un consejo, y que a veces contiene alguna rima (RAE, 2007, p.601).

cabe a liberdade dada ao leitor em interpretar o conto, enriquecendo a construção literária do texto.

Retomando sobre enredo, advertiu tanto a tartaruga para que todos fizessem silêncio, porém, o caçador escutou a bagunça na figueira e se aproximou:

*¡Dios mío, cuántas veces he advertido a la gente que alborota allí arriba que eso arrastra la muerte y que la muerte es contagiosa! De tener selladas las bocas, este hombre no habría llegado hasta aquí (p.437).*

A tartaruga relembra que tinha advertido aos animais que ali estavam e mais uma vez menciona que a morte é contagiosa, pois, se estivessem com a boca fechada aquele infortúnio não aconteceria. Já, premeditando, que algo de ruim aconteceria, a tartaruga conversa com o caracol depois da morte do macaco e da serpente, vítimas do caçador.

*¿Te has percatado de algo? Te dije que fueras a transmitir a la gente que comía higos que lo hiciera calladita, porque el alboroto arrastra la muerte y la muerte es contagiosa. De ello tú y yo somos testigos ahora, porque aún vivimos para contarlo. Desgraciadamente, ellos ya han muerto. ¡Qué le vamos a hacer! Todos estamos condenados a morir (p.438).*

O silêncio como descreve a tartaruga deixaria o macaco e a serpente vivos, mas a tartaruga e o caracol a partir daquele momento eram as testemunhas de que aquela história tinha acontecido e eles estavam vivos para contar. Dando continuidade ao conto e assim por diante. Posto que, menciona a tartaruga, todos estão condenados a morrer.

A sabedoria da tartaruga se faz presente na maneira em que ela encontra para fugir do caçador, pois

*después de cerciorarse de que el viejo estaba dormido, la tortuga hizo unas cuantas piruetas, tumbó el saco y se marchó diciendo:  
Bien os lo advertí, que el alboroto arrastra la muerte y que la muerte es contagiosa (p.438).*

Em seu desfecho, a tartaruga consegue escapar e menciona mais uma vez o refrão sobre a morte, que naquele momento a ela não chegara. A tartaruga mais uma vez é elencada como conhecimento e sabedoria.

Para encerrar esta categoria de análise, voltemos a acordar sobre os animais/personagens dos contos analisados, pois, o que se evidenciou é a utilização de personagens considerados pequenos, os quais são os grandes portadores de conhecimentos e sabedoria, tão quanto Ananse que se deu na primeira categoria analisada.

## MORAL DA HISTÓRIA

"As palavras pulsam, pairam sobre o oceano, seguem as rotas dos rios, expressam a força do mar nesse meu modo de dizer o indizível pelos "caminhos onde bate mais forte o coração"

(Maria Anória de Oliveira)

Ao final de cada livro lido temos a audácia de pensar que todas as respostas serão respondidas e de que todas as dúvidas serão sanadas. Pelo contrário, pois, nestes dois anos de leituras e mais leituras sobre as temáticas aqui abordadas, fizeram-me ampliar os horizontes, a buscar conhecimentos e principalmente trazer um arcabouço teórico para mostrar que havia lido e que tinha ido afincado ao que me propus a estudar. Eis que nos deparamos com o pesquisar, tais travessias que ainda não haviam sido navegadas, fazem-nos ir além... muito além.

Aqui em **Moral da História**, cabe denegrir que o sentido dado ao emprego do termo "moral", não será aquela empregada para regras e preceitos da literatura infantil e juvenil do início de sua trajetória como gênero literário, mas sim, como são os últimos momentos deste texto, portanto cabe aqui retomar a pergunta de pesquisa a qual me norteou e detalhar meu olhar sobre toda a caminhada da primeira lauda até aqui, perpassando por todos os passos dados para esta pesquisa e os aprendizados até então.

O objetivo principal foi o de identificar os traços de africanidades na literatura infantil e juvenil em língua espanhola em seu contexto afro-diaspórico. Para evidenciar tais traços de africanidades, se fez necessário repensar, de que forma a matriz africana aparece nos contos em língua espanhola e em como consistiam. Para isto, várias leituras e releituras dos contos foram realizadas, após, perceber que alguns itens se repetiam ou que alguns elementos eram principais para as narrativas, transformei tais detalhes observados em categorias de análise. Sendo tais categorias: As representações de Ananse; O poder e importância das palavras para as culturas africanas; Áfricas: memória e comunidade; A presença de animais/personagens.

A primeira categoria elencada sobre Ananse apresentou as variadas personalidades da aranha, astuta, mentirosa, ardilosa e principalmente seu poder de persuasão, pois, ela quem ditava o andamento da narrativa e suas teias literalmente entrelaçam o leitor para que fique atento às aventuras da personagem e que ao final julgue se suas ações são modelos a serem imitados ou evitados. Já, na segunda categoria, o poder e importância da palavra tem uma função social, como bem escurecemos, e o uso da palavra, consistiu em alguns contos. As palavras ditas por uma personagem desencadeavam os desfechos de seus respectivos personagens. Por outro lado, em repensarmos nas Áfricas se fez presente o uso de termos

comunidade, a importância do mais velhos pensando em sentido de memória e também de ancestralidade, pois, da boca deles saíam falas de ensinamentos e aprendizados. Por fim, mas não menos importante, os animais ressurgem nos contos, as aventuras apresentam os animais como pessoas e suas atitudes condizem com as dos humanos, sendo elas nas virtudes ou nos vícios. Notemos que os animais pequenos tais como a tartaruga, o caracol, eram vistos como animais fracos e indefesos, porém, foram nas ações destes personagens que se apresentou a inteligência, a astúcia, a sabedoria e a persuasão.

Para recordar os passos dados, escureço, por mais que possa parecer repetitivo, que as africanidades são o eixo norteador de tal pesquisa, pois, como defendemos as heranças africanas estão presentes no nosso cotidiano em formas de conhecimentos, culturas e modos de ser e agir, sendo assim, não seria diferente na literatura infantil e juvenil quais são transpostas para a construção literária. Já, as pesquisas que tinham como foco as africanidade (s) se percebeu que muitas utilizam do texto literário para identificar tais traços, mas também, a predominância do conceito como identidade negra para tal análise.

Em relação à afrocentricidade das fontes teóricas para as análises teve por objetivo apresentar os pontos de vista de intelectuais negros/as para dar mais visibilidade a tais pesquisas, que muitas vezes nos são negada, por estarmos “acostumados” com um ensino por um viés eurocêntrico.

No tocante às Leis 11.161/2005<sup>49</sup> e 10.639/2003 procurou escurecer que é possível um ensino de língua e literaturas em língua espanhola em uma perspectiva intercultural, como defende os documentos norteadores para o ensino de língua estrangeira e sobre a história e cultura afro-brasileira e africana. Professores/as podem ter acesso aos textos literários e transformarem em unidades didáticas para se trabalhar em sala de aula com infinitas possibilidades. Além do mais, contribuiria para existirem e persistirem mais professores/as críticos e reflexivos, e principalmente, os quais fariam fazer valer ambas as Leis.

Como sendo minhas últimas considerações, portanto, cabe mais uma vez enegrecer, o crescimento intelectual e pessoal que esta pesquisa fez crescer. Sem dúvidas, as várias reescritas deste texto se farão necessárias até a entrega final, mas que novas pesquisas surjam sobre o tema e que de pouco em pouco corrobore para uma educação mais justa e igualitária.

Axé!

---

<sup>49</sup> Esta Lei foi eliminada pelo governo Michel Temer em fevereiro deste ano, mas a mantenho aqui como resistência a tal decisão por este desgoverno e acreditar em um ensino plurilíngue e multicultural nas escolas públicas.

## REFERÊNCIAS

ADÃO, Jorge Manoel. **O negro e a educação: movimento e política no estado do Rio Grande do Sul (1987 – 2001)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa. O universo literário africano de Língua Portuguesa como ferramenta para a efetivação da Lei 10.639/03. p.47-104. IN: AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino, JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 107-127.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papiрус, 2011.

ARAUJO, Débora Cristina de. A produção literária infanto-juvenil brasileira e as relações raciais: conjuntura, limites e possibilidades. In: Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais, 11, 2011, Salvador. **Anais do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais**. Salvador: Universidade Federal da Bahia. Disponível: <[http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1305902395\\_ARQUIVO\\_APR ODUCAOLITERARIAINFANTOJUVENILBRASILEIRAEASRELACOESRACIAIS\\_CONJUNTURA,LIMITESEPOSSIBILIDADES.pdf](http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1305902395_ARQUIVO_APR ODUCAOLITERARIAINFANTOJUVENILBRASILEIRAEASRELACOESRACIAIS_CONJUNTURA,LIMITESEPOSSIBILIDADES.pdf)>. Acesso em janeiro de 2017.

ARAUJO, Débora Cristina. **Literatura infantil e política educacional: estratégias de racialização no Programa Nacional de Biblioteca da Escola (PNBE)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2015a.

ARAUJO, Débora Cristina. **Relações raciais, discurso e literatura infanto-juvenil**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, 2010.

ARAUJO, Débora Cristina. Representações sobre oralidade e escrita na tradição africana e sua presença/ausência na formação educacional brasileira. In: **Pontos de Interrogação**, v. 5, n. 2, p.161-175, jul./dez. 2015b.

ARAUJO, Débora Oyayomi Cristina de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, p. 194-220, 2012.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Introducción, traducción y notas de Alberto Bernabé. Madrid: Alianza, 2007.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: *notas sobre uma posição disciplinar*. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade**. Traduzido por Renato Nogueira Junior. 2013. Disponível em: <https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2016/03/afrocentricidade-molefi-k-asante.pdf>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

BADDOE, Adwoa; DIAKITÉ, Baba Wagué. **Histórias de Ananse**. Tradução de Marcelo Pen. São Paulo: Edições SM, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 4ª edição, 2003.

BARREIROS, Ruth Ceccon. **Literatura infantojuvenil afro-brasileira: uma leitura de *Os Reizinhos de Congo***. 2014. 270 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Literatura e Cultura.

BINI, Ingridy Daiane. **Africanidades, um percurso: da inserção acadêmica à prática de uma professora de língua estrangeira**. Trabalho de Conclusão de Curso em Letras – Português/Espanhol – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2013.

BISCHOFF, Daniela Lemertz. **Minha cor e a cor do outro: qual a cor dessa mistura? Olhares sobre a racialidade a partir da pesquisa com crianças na Educação Infantil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BOSI, Ecléa. Entre a opinião e estereótipo. In: **O tempo vivo da memória**. São Paulo: AE Editorial, 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 11 março de 2008, p. 1.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.161/2005**. Dispõe sobre o ensino de língua espanhola, Diário oficial da República Federativa do Brasil, DF.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, 2004. Disponível em: << [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>> Acesso em 04/03/2017.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular: história e imagem** / Peter Burke: tradução Vera Marta Xavier dos Santos; revisão técnica Daniel Araão Reis Filho. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004, 270p.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral & Tradição escrita**. São Paulo: Parábola, 2011.

CESÁRIO, Irineia Lima. **Niketche: a dança da recriação do amor poligâmico**. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Católica de São Paulo, 2008.

COBELO, Silvia. **As adaptações do Quixote no Brasil (1886-2013)**: Uma discussão sobre retraduações de clássicos da literatura infantil e juvenil. 2015. 416f. Tese (Doutorado em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-Americana) – Universidade de São Paulo, 2015.

COELHO, Nelly Novaes. **Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COUTO, Ligia Paula Couto. et al. Aprendizagem e ensino de espanhol: os gêneros textuais e as africanidades. p.40-52. In: **Conexão UEPG**. / Universidade Estadual de Ponta Grossa, Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Culturais, Divisão de Extensão Universitária. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012.

COUTO, Ligia Paula. **Didática da Língua Espanhola no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2016.

COUTO, Ligia Paula.; JOVINO, Ione da Silva.; MACIEL, Daniela Terezinha Esteche. PIBID Espanhol UEPG: as Africanidades e os gêneros textuais. In: CASTELA, G. **O PIBID como Espaço de Formação de Professores em Letras no Paraná** / organizadora: Greice da Silva Castela. – Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE, 2014. (Coleção PIBID). p. 65-74.

COUTO, Ligia Paula.; JOVINO, Ione da Silva; MACIEL, Daniela Terezinha Esteche. **Livro didático de espanhol**: a promoção de um ensino na perspectiva dos gêneros textuais e das africanidades. Eutomia (Recife), v. 1, p. 449-469, 2013.

COUTO, Ligia Paula; FERREIRA, Aparecida de Jesus; JOVINO, Ione da Silva. Aspectos culturais como conteúdo nas aulas de LE. p.54-63. In: COUTO, Ligia Paula. **Didática da Língua Espanhola no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2016.

COUTO, Ligia Paula; SOUZA, Gabriela Beatriz Moura Ferro Bandeira de. De que modo introduzir a Literatura nas aulas de Língua Espanhola no Ensino Médio? p.92-115. In: COUTO, Ligia Paula. **Didática da Língua Espanhola no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2016.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Africanidades, Afrodescendência e Educação. In: TRINDADE, Azoilda Loretto (Org.). **SALTO PARA O FUTURO**. Africanidades brasileiras e educação. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p.68-79.

DADIE, Gilmar Aparecida Guedes dos Santos. **Personagens negros, protagonistas nos livros da Educação Infantil**: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo. 2013. 172f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação e Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

DALCASTAGNÈ, Regina. Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea. In: **Estudos de literatura brasileira contemporânea**. n. 31. Brasília, jan./jun. 2008. p. 87-110.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A escravização africana na literatura infanto-juvenil: lendo dois títulos. **Currículo sem Fronteiras**, Florianópolis, v.12, n.1, p. 141-156, Jan/Abr 2012.

DEBUS, Eliane Santana Dias. Reflexões sobre os critérios de escolha do livro literário nos anos iniciais do ensino fundamental. p. 205-225. IN: RÖSING, Tânia M. K. e BURLAMAQUE, Fabiane. (Org.) **De casa e de fora, de antes e de agora: estudos de literatura infantil e juvenil**. Passo Fundo: Editora da Universidade Federal de Passo Fundo, 2010.

DUNCAN, Quince. Anancy y el tigre en la literatura oral afrodescendiente. **Cuadernos de Literatura** 19.38 (2015): 65-78. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.cl19-38.atlo>. Acesso em 20 de novembro de 2016.

EDWARDS, Joice Aglin. **Anancy en Limón: cuentos afro-costaricenses**. 1 ed. San José, CR. Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2012.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. **Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça: análise de livros didáticos para o ensino de espanhol LE**. 2016. 205f. Dissertação (Mestrado em Linguagem, Identidade e Subjetividade) – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

ENVÓ, Maria Teresa Abaga. **Una aportación al estudio del cuento fang de Guinea Ecuatorial en lengua española**. Tejuelo, Didáctica de la lengua y la literatura. Colección Monográficos, nº 2, Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, 2009.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, maio/ago. 2012.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Formação de professores raça/etnia: reflexões e sugestões de materiais de ensino em português e inglês**. Cascavel, PR: Coluna do Saber, 2006.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, Silvana Carvalho da. **Leituras da África e da afro descendência nas produções contemporâneas de Mc Kappa, Mc Valete e do Grupo Simples Rap´Ortagem**. 2014. 104f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2014.

FREIRE, Elen Cristina. **Letramento literário: a literatura africana e as novas tecnologias**. 2015. 110f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Mato Grosso, Campus Universitário de Sinop, Faculdade de Educação e Linguística, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, 2015.

FURLANI, Jimena. Representações da mulher e do feminino na mídia impressa brasileira: desconstruindo significados na Educação Sexual. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Sexualidade**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2009. Disponível em: [http://www.diaadia.pr.gov.br/cdec/arquivos/File/cadernos/SEXUALIDADE\\_SEED.pdf](http://www.diaadia.pr.gov.br/cdec/arquivos/File/cadernos/SEXUALIDADE_SEED.pdf) Acesso em 18/11/2016. p. 131-158.

GOMES, Nilma Lino. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.



GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: EDUCAÇÃO, Ministério da/ DIVERSIDADE, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 37-62 (Coleção Educação para todos).

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, p. 77-89, jan./abr. 2005.

HAFNER, Dorinda. **Sabores da África: receitas deliciosas e histórias apimentadas da minha vida**. Tradução Renata Cordeiro. São Paulo: Selo Negro, 2000.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. 2.ed. rev. Brasília: UNESCO, p. 167- 212, 2010,

hooks, bell. Linguagem: ensinar novas paisagens/novas linguagens. **Estudos Feministas**, p. 857-864, 2008.

HUNT, Peter. **Crítica, Teoria e Literatura infantil**. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura Infanto-Juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 181 – 217.

JOVINO, Ione da Silva; SOUZA, Renan Fagundes de. Ulomma: porque há rainha negra nos contos de fadas In: **Anais do I Congresso Internacional de Estudos em Linguagem e VIII Ciclo de Estudos em Linguagem – CIEL** (8. 2015). Ponta Grossa, Paraná. p.1349 – 1361. Disponível em: [http://sites.uepg.br/ciel/2015/assets/pdf/ANAIS\\_GTs.pdf](http://sites.uepg.br/ciel/2015/assets/pdf/ANAIS_GTs.pdf). Acesso em: 30 de julho de 2016.

JOVINO, Ione da Silva; SOUZA, Renan Fagundes de. Ulomma, Okpija e Inine: as três belezas negras de Sunny. In: **Anais do Congresso Internacional de Literatura Infantil e Juvenil – CELIJ**. Presidente Prudente, São Paulo. p. 2429-2444.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LEITE, Ana Mafalda. **Oralidades & escritas pós-coloniais estudos sobre literaturas africanas**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental/Ministério da Educação, 2000.

LIMA, Tânia. Apresentação. In: LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Isabel; OLIVEIRA, Andrey. **Griots - culturas africanas: linguagem, memória, imaginário**, 1.ed. - Natal: Lucgraf, 2009. p. 5.

LIRA, Lilian da Conceição da Silva Pessoa de. **Elementos teopedagógicos afrocentrados para superação da violência de gênero contra as mulheres negras: diálogo com a comunidade-terreiro Ilê Àṣẹ Yemojá Omi Olodô** e “o acolhimento que alimenta a ancestralidade. 2014. 271f. Tese (Doutorado em Teologia) – Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2014.

LOPES, Naiane Rufino. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial**. 2012. 156f. (Mestrado em Educação) - Instituição de Ensino: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília Biblioteca Depositária: Faculdade de Filosofia e Ciências.

LOPES, Nei Braz. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

LOPES, Nei Braz. **Dicionário Escolar Afro-Brasileiro**. São Paulo: Selo Negro, 2006.

LOPES, Romildo Sérgio. **Identidades secretas: representações do negro nas histórias em quadrinhos norte-americanas**. 2013. 138 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, UNESP, Bauru, 2013.

MARÇAL, Maria Antonia. Reflexões preliminares sobre a representação das mulheres nas sociedades africanas. In: COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Notas de história e cultura afro-brasileiras**. 2.ed. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2011. p. 75-89.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINS, Carlos Augusto de Miranda e. **Racismo anunciado: o negro e a publicidade no Brasil (1985-2005)**. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Comunicações e Artes, Escola de Comunicações e Artes, USP. São Paulo: 2009.

MATA, Flávia Filomena Rodrigues da. **Protagonistas negros nas histórias infantis: perspectivas de representações da identidade étnico-racial de crianças negras em uma Unidade Municipal de Educação Infantil-UMEI, Belo Horizonte-MG**” 2015, 160 f. Mestrado em Educação - Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: PUC Minas.

MOREIRA, Adriana de Cássia. **Africanidade: morte e ancestralidade em Ponciá Vicêncio e Um rio chamado tempo uma casa chamada terra**. 2010. 126f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, 2010.

MORENO, Jenny Lorena Bohorquez. **Presença da infância negra nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca na Escola**. 2015, 174f. Mestrado em Educação - Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, Biblioteca Depositária: FURG.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O processo de pesquisa: iniciação**. Brasília: Liber Livro, 2006.

MUNANGA, Kabengele. O conceito de africanidade nos contextos africano e brasileiro. In: OLIVEIRA, Jurema (Org.). **Africanidades e Brasilidades**: culturas e territorialidades. Rio de Janeiro: Dialogart, 2015. p. 9-25.

NASCIMENTO, Alexandre do. [et al.]. **Histórias, culturas e territórios negros na educação**: reflexões docentes para uma reeducação das relações étnico-raciais. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Introdução à nova edição. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009a, p. 21-23.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. Introdução. Corpos e conhecimento. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009b, p. 27-32.

OLIVEIRA, Eduardo David. Epistemologia da Ancestralidade. **Entrelugares**: Revista de Sociopoética e Abordagens Afins, v. 1, p. 1-10, 2009.

OLIVEIRA, Izabel Gabriel de. **Literatura infantil no Ensino Fundamental**: direitos humanos e africanidade. 2015. 84f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade de Pernambuco, Garanhuns, 2015.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. 2003. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira e moçambicana (2000-2007)**: entrelaçadas vozes tecendo negritudes. Tese (Doutorado em Letras) – Departamento de Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

OLIVEIRA, Natália Medeiros. **O tema exílio nas escritas poéticas de António Jacinto, Agostinho Neto, José Craveirinha e Rui Knopfli**. 2014. 108f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pelotas, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna**. 2008.

PAULME, Denise. **La mère devorante**. Essai sur la morphologie des contes africains. Paris: Gallmard, 1976.

PEIXOTO, Fabiana de Lima. **Literatura Afro-brasileira**. Salvador: Programa A Cor da Bahia, FFCH/UFBA, 2013.

PEREIRA, Edvaldo Santos. **Batuque: reverberação da memória na vivência de identidades afro-amazônicas**. 2014. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Pará, 2014.

PEREIRA, Patrícia da Silva. **GRIOT-EDUCADOR: a Pedagogia ancestral negro-africana e as infâncias, em um espaço de cultura Afro-gaúcha.** 2015. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

PIZA, Edith. **O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Com Arte, 1998.

PUTNAM, Lara Elizabeth. **La población afrocostarricense según los datos del censo de 2000.** 2004. Disponível em: <http://ccp.ucr.ac.cr/noticias/simposio/pdf/putnam.pdf>.

QUEIROZ, Amarino de Oliveira. **As inscricuras do verbo: dizibilidades performáticas da palavra poética africana.** 2007. 310f. Tese (Estudos literários) – Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

QUEIROZ, Amarino de Oliveira. Outras literaturas hispânicas: las letras negroafricanas de Guinea Ecuatorial. In: ROJO, Sara (et alii). (Org.). **Anais do V Congresso Brasileiro de Hispanistas e I Congresso Internacional da ABH.** Belo Horizonte: Faculdade de Letras UFMG, v. 1, p. 158-168, 2009.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Diccionario práctico del estudiante.** Barcelona: Santillana Ediciones Generales, 2007.

RODRÍGUEZ, Lina Pochet. Los cuentos de Anansi: huella indeleble de una tradición akan. **Revista de Lenguas Modernas.** Nº 17, 2012, p.189-207.

ROSÁRIO, Lourenço Joaquim da Costa. **A Narrativa Africana de Expressão Oral.** Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1989.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia.** São Paulo: Global, 1985.

SALAZAR, Juan Garcia e Fondo Documental Afro-Andino (compiladores). **Cuentos de animales en la tradición oral.** Valle del Chota. Quito (Equador): Universidade Andina Simón Bolívar, 2003.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e Educação: princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades,** v. III, p. 01-18, 2010.

SANTOS, Denilson Lima. **Nas rodas da macumba: os poemas de Aloísio Resende sob o signo da ancestralidade.** 2009. 152f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Diversidade Cultural) – Universidade Estadual de Feira de Santana, 2009.

SANTOS, Gilmara Aparecida Guedes dos. **Personagens negros, protagonistas nos livros da educação infantil: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo.** 2013. 172 f. Mestrado em Educação - Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo, Biblioteca Depositária: FEUSP.

SANTOS, Rafael Barros dos. **Contos Afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no ensino fundamental II.** 2015. 175f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2015.

- SARAIVA JOVEM. **Dicionário da Língua Portuguesa ilustrado**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- SENGHOR, Leopold Sedar. **On African socialism**. Tr. Mercer Cook. New York: Praeger, 1964.
- SILVA, Ana Rita Santiago da. **Vozes Literárias de Escritoras Negras Bahianas: Identidades, Escrita, Cuidado e Memórias de Si/Nós em cena**. 2010. Tese (Literatura e cultura) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.
- SILVA, Acildo Leite. **Memória, tradição oral e a afirmação da identidade étnica**. 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt21/t211.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2016.
- SILVA, Elisa Rodrigues da. **Literatura infanto-juvenil: narrativas afro-brasileiras em Joel Rufino dos Santos e Heloísa Pires Lima**. 2015. Dissertação (Estudos Étnicos e Africanos) – Universidade Federal da Bahia.
- SILVA, Francielle Sueina da. **O eu que se quer negro: recepção de contos de Cuti por professores**. 2015. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2015.
- SILVA, Kislana Rodrigues Ramos da. **Resistência e subjetividades: marcas da africanidade e negritude na poética de José Craveirinha e Oliveira Silveira**. 2014. 112f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2014.
- SILVA, Odailta Alves da. **A influência africana no português em Pernambuco: um mergulho em Ascenso Ferreira**. 2011. 148 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, 2011.
- SILVA, Paulo Cesar Alves da. **Africanidade e Negritude no imaginário de professoras negras: um estudo em Goianésia do Pará**. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação, Linguagens e Cultura) - Universidade da Amazônia, Belém Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade da Amazônia – Unama, 2014.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves Souza e. **Africanidades**. Revista do Professor, Porto Alegre, p.29-30, out./dez. 1995.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves Souza e. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. IN: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Kabengele Munanga - Organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155-172.
- SILVA, Selma Maria da. Práxis da “africanidade”: a literatura brasileira com sabor e axé. In: NASCIMENTO, Alexandre do. [et al.]. **Histórias, culturas e territórios negros na educação: reflexões docentes para uma reeducação das relações étnico-raciais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

SILVA, Tércia Regina da. **Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na Educação Infantil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade**. Ensinaamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. Trad. Deborah Weinberg. São Paulo: Odysseus Editora, 2007.

SOUZA, Antonio Carlos Santana de. **Africanidade e contemporaneidade do português de comunidades afro-brasileiras no Rio Grande do Sul**. 2015. 278 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

SOUZA, Josane Silva. **Identidades negras no livro de espanhol**. 2016. 222f. Dissertação (Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia.

SOUZA, Marina de Mello e. Cantos da África. In: BADOE, Adwoa; DIAKITÉ, Baba Wagué. **Histórias de Ananse**. Tradução de Marcelo Pen. São Paulo: Edições SM, 2006.

TÁMES, Román López. **Introducción a la literatura infantil**. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1990.

TEIS, Denize Terezinha; TEIS, Mirtes Aparecida. **A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa**. 2006. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/teis-denize-abordagem-qualitativa.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2016.

UNIÓN LATINA. **Multiculturalidad y plurilingüismo**: Tradición oral y educación plurilingüe en África Central y Austral. Unión Latina, 2012.

VANSINA, Jan. A tradição oral e sua metodologia. In: KI ZERBO, Joseph (Ed.). **História geral da África**, v. 1: metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, MEC, UFSCar, 2010. p. 139-166.

VENÂNCIO, Ana Lopes Carolina. **Literatura infanto-juvenil e diversidade**. 2009, 228f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

VILLALOBOS, Patricia Quesada; VARGAS, Magdalena Vásquez. **La literatura infantil em Costa Rica**: aportes y ausências desde la historiografía literária. Revista Comunicación. Volumen 20, año 32, nº 1, Enero-junio, 2011, p.32-38.

XAVIER, Andreza Santos. **A imagem do negro em manuais para o professor**: uma análise linguístico-discursiva e ideológica. 2011. 172 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Minas Gerais, Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária da UFMG, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. São Paulo: Global, 1987.

**PÁGINAS CONSULTADAS**

BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES. Disponível em:  
<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em 15 de março de 2017.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES. Disponível em:  
<http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 15 de março de 2017.

## **ANEXOS**



Anexo I – *Anancy en Limón* – Costa Rica

# Anancy

en Limón



Cuentos afro-costarricenses



CR863.08  
A533A Anancy en Limón : cuentos afro-costarricenses /  
Joice Anglin Edwards, recopilación y traducción ;  
Eugenio Murillo Fuentes, concepto gráfico e ilustración. -- 1. ed. -- San José, C.R. :  
Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2002.  
49 p. : il. (Colección identidad cultural)  
ISBN 9977-67-705-0

1. CUENTOS COSTARRICENSES -- COLECCIONES. 2. NEGROS EN LA LITERATURA. I. Anglin Edwards, Joice, comp. II. Murillo Fuentes, Eugenio, il. III. Serie.

CIP/1080  
CC/SIBDI.UCR

Edición aprobada por la Comisión Editorial de la Universidad de Costa Rica  
Primera edición: 2002

Ilustraciones y Diseño de portada: *Eugenio Murillo F.*

© Editorial de la Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio",  
Apdo. 75-2060. Fax: 207-5257, e-mail: editucr@cariari.ucr.ac.cr San José, Costa Rica.

Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Hecho el depósito de ley.



# Anancy

en Limón



## Cuentos afro-costarricenses

**Joice Anglin Edwards**

Recopilación y traducción al castellano

**Eugenio Murillo Fuentes**

Concepto gráfico e ilustración



EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
Colección Identidad Cultural

## Prólogo

Este trabajo es la recopilación de unos cuentos muy significativos en la literatura oral de Limón. El protagonista de estos breves relatos es una araña conocida como el Hermano Anancy. Estas historias de Anancy pertenecen a una larga tradición que tiene sus raíces en África Occidental. En todo ese territorio la araña juega un papel muy importante al figurar como dios o semidios en algunas ocasiones, o como parte de las creencias ancestrales, en otras.

Los cuentos vinieron de África junto con tradiciones religiosas, culturales y sociales que aún se conservan en muchas partes de América, entre la población afroamericana. Debido a su trascendencia, siguen teniendo gran vigencia a pesar de la gran separación en lo temporal y lo geográfico con sus raíces originales.



Los países europeos experimentaron una rápida expansión territorial hacia finales del siglo XV, gracias al descubrimiento de América. Durante los siglos siguientes, concretamente los siglos XVI, XVII y XVIII, el comercio de esclavos africanos solucionó en gran medida el problema de falta de trabajadores para atender los latifundios que proliferaron en el Nuevo Mundo. Estos labradores, cautivos en su mayoría, eran de la costa occidental de África.

El hombre europeo, que consideraba las culturas africanas como inferiores, despreció y minó sistemáticamente la solidez de sus tradiciones ancestrales. Consecuente con esta actitud, dedicó muchos esfuerzos a la eliminación de los focos culturales. De esta forma, obligó a los esclavos a adoptar la cultura occidental. A pesar de estos esfuerzos, muchas de las costumbres perduran hasta nuestros días. Entre los africanos las reuniones para relatar los hechos heroicos realizados por sus antepasados eran muy importantes, ya que este era el único medio de transmitir tales conocimientos. Dichas

muchos de sus pobladores. Anancy representa la solución a esos problemas, pero él no los enfrenta en realidad. Cuando se asoma el peligro, huye y se refugia en su tela. Su solución es la evasión. Reaparece después de que haya pasado el peligro.

Como parte de la literatura oral, los cuentos de Anancy también pertenecen al campo del folclor. Las tradiciones cambian, y junto con ellas, los elementos folclóricos deben modificarse para responder, de manera positiva, a las necesidades de la comunidad. Para que los cuentos de Anancy sigan relatándose y jueguen un papel importante dentro de la evolución cultural y socio-económica, Anancy debe transformarse, debe integrarse a la realidad actual de Limón, debe enfrentarse con los retos que presentan los nuevos tiempos y proponer soluciones positivas que ayuden a mejorar la calidad humana y sus condiciones de vida.



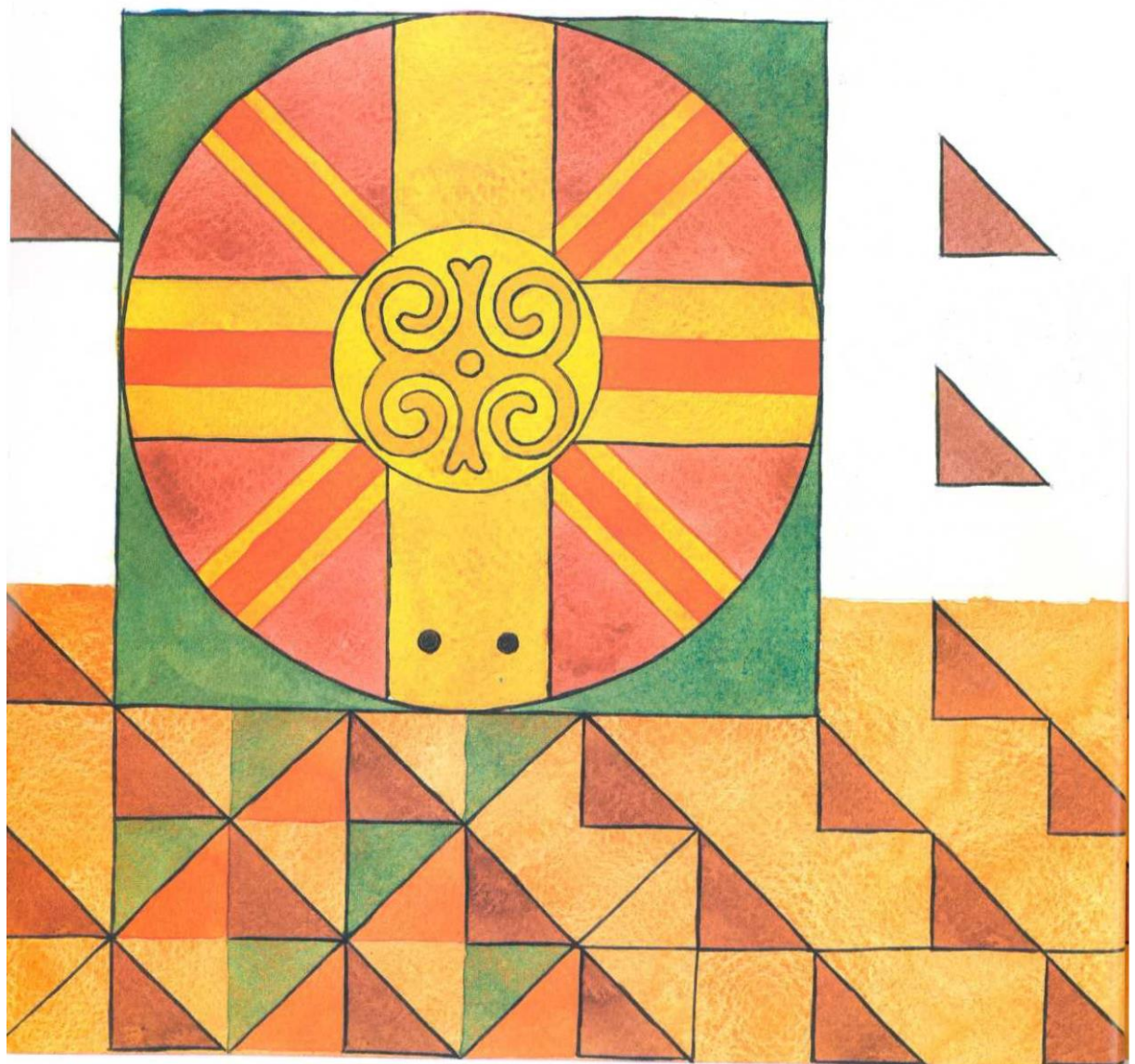
Anancy ha sido y sigue siendo importante para la cultura limonense. Por lo que considero que se deben conocer sus orígenes y su aporte a dicha cultura. Para ello recomiendo que se incluya los cuentos dentro los programas de estudio de los colegios de la provincia de Limón y como material de investigación en la educación superior.

Joice Anglin Edwards



“¡Devuélvete y tómallo!  
No es prohibido devolverse  
y recoger aquello que has olvidado.  
Aprende de tu pasado.”

Máxima Akan-Ashanti





### El Hermano Anancy y la fortuna

Un día, el Hermano Anancy fue al monte y se encontró una fortuna; es decir, una olla. "¡Dios mío, he encontrado una olla!", exclamó, y la olla le contestó:

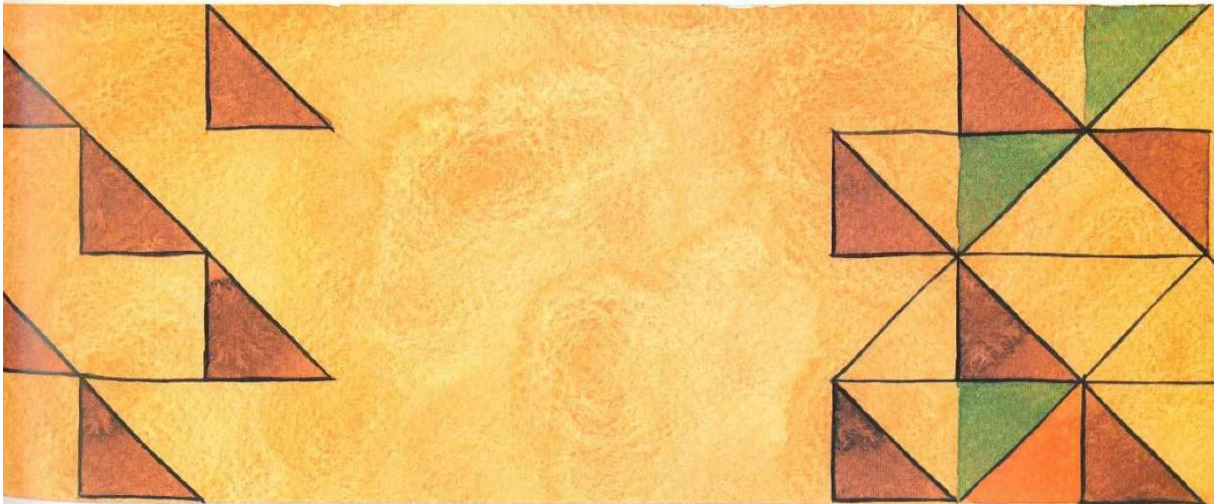
"No me llamo olla."

"Entonces, ¿cómo te llamas?"

"Mi nombre es Hierve Panza Llena".

Anancy exclamó: "¡Herve Panza Llena, para ver!"

Y de inmediato, la olla cocinó gran cantidad de comida. Anancy comió hasta saciarse y se fue a la casa. Cuando llegó, no quiso comer nada de lo que le había preparado su esposa, ya que su estómago estaba lleno.





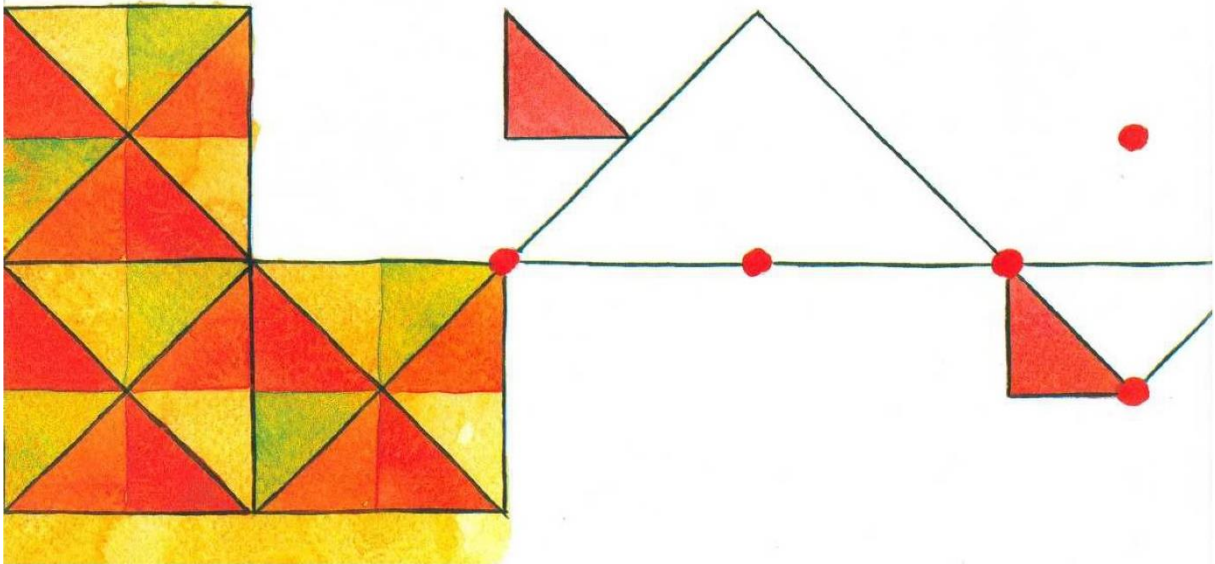
Todos los días se repetía la misma cosa. Tocuma, su hijo mayor, empezó a sospechar, y decidió poner cenizas dentro de la bolsa que llevaba Anancy. De camino, las cenizas fueron dejando un rastro, pues la bolsa tenía un agujero. Tocuma decidió seguir el rastro, y así encontró la olla. "¡Mira, una olla!", exclamó sorprendido al verla. La olla le respondió:

"No me llamo olla."

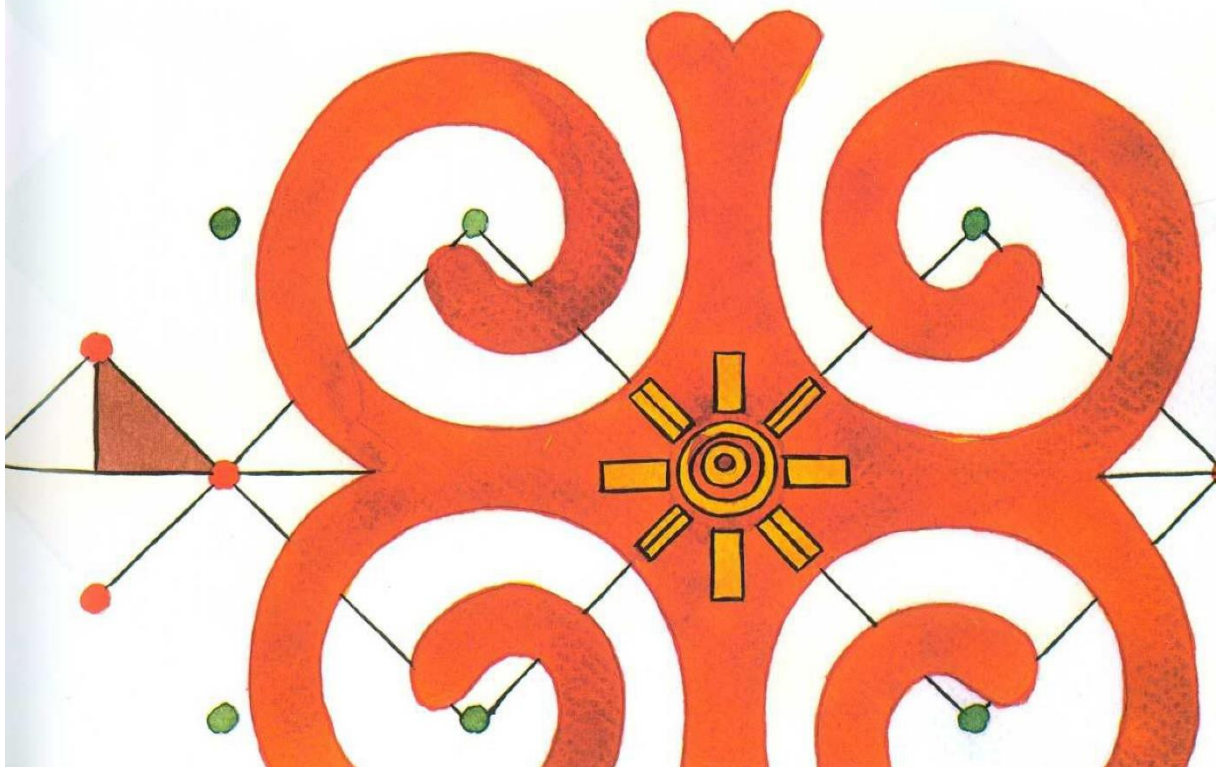
"Entonces, ¿cómo te llamas?"

"Me llamo Hierve Panza Llena."

Tocuma exclamó: "¡Hierve Panza Llena!". La olla cocinó para Tocuma, que comió hasta llenarse. Pero el tonto de Tocuma lavó la olla, y no tenía que hacerlo. Al terminar decidió lavarla para dejarla limpia. Con esto, le arruinó la fiesta a Anancy.



Al día siguiente, el Hermano Anancy regresó al sitio, y le dijo a la olla:  
"¡Hierve Panza Llena!" Pero la olla no reaccionó. Anancy repitió la  
orden tres veces, y la olla no podía moverse. "¡Dios mío! Sólo Tocuma  
pudo haber hecho esto", se dijo Anancy, y fue así como perdió esa  
fortuna.







### El Hermano Anancy y la mata de ñame

Un día que el Hermano Anancy se internó en el monte, encontró una mata de ñame y decidió arrancar su verdura. La llevó a la casa, la cocinó y le dijo a su familia: "Sólo podrán comer si adivinan el nombre del ñame. Si no, no les daré nada." Ninguno en la casa pudo dar con el nombre, y Anancy lo cocinó y se lo comió solo. Pasaron varios días hasta que Tocuma encontró un caminito por el que se internaba su padre en el monte. Amarró una cuerda de un lado al otro del camino, y cuando Anancy regresaba a casa con el canasto lleno, se tropezó cayendo de bruces y desparramando el ñame por todos lados. "¡Dios mío, pobre de mí!", exclamó Anancy, "¡Se ha perdido todo el ñame bolichi!" "¡Qué bien!", dijo Tocuma, que estaba escondido vigilando, "¡Qué bien!", y se fue a la casa.

Anancy recogió el ñame, y se fue también a la casa para cocinarlo. Nuevamente les dijo que sólo podrían comer si adivinaban el nombre.

"¿Será ñame blanco?"

"¡No!"

"¿Será ñame amarillo?"

"¡No!"

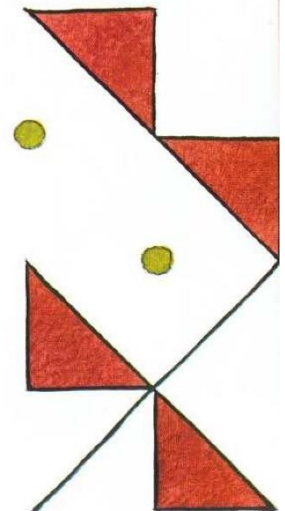
"¿Será ñame de este, o del otro?"

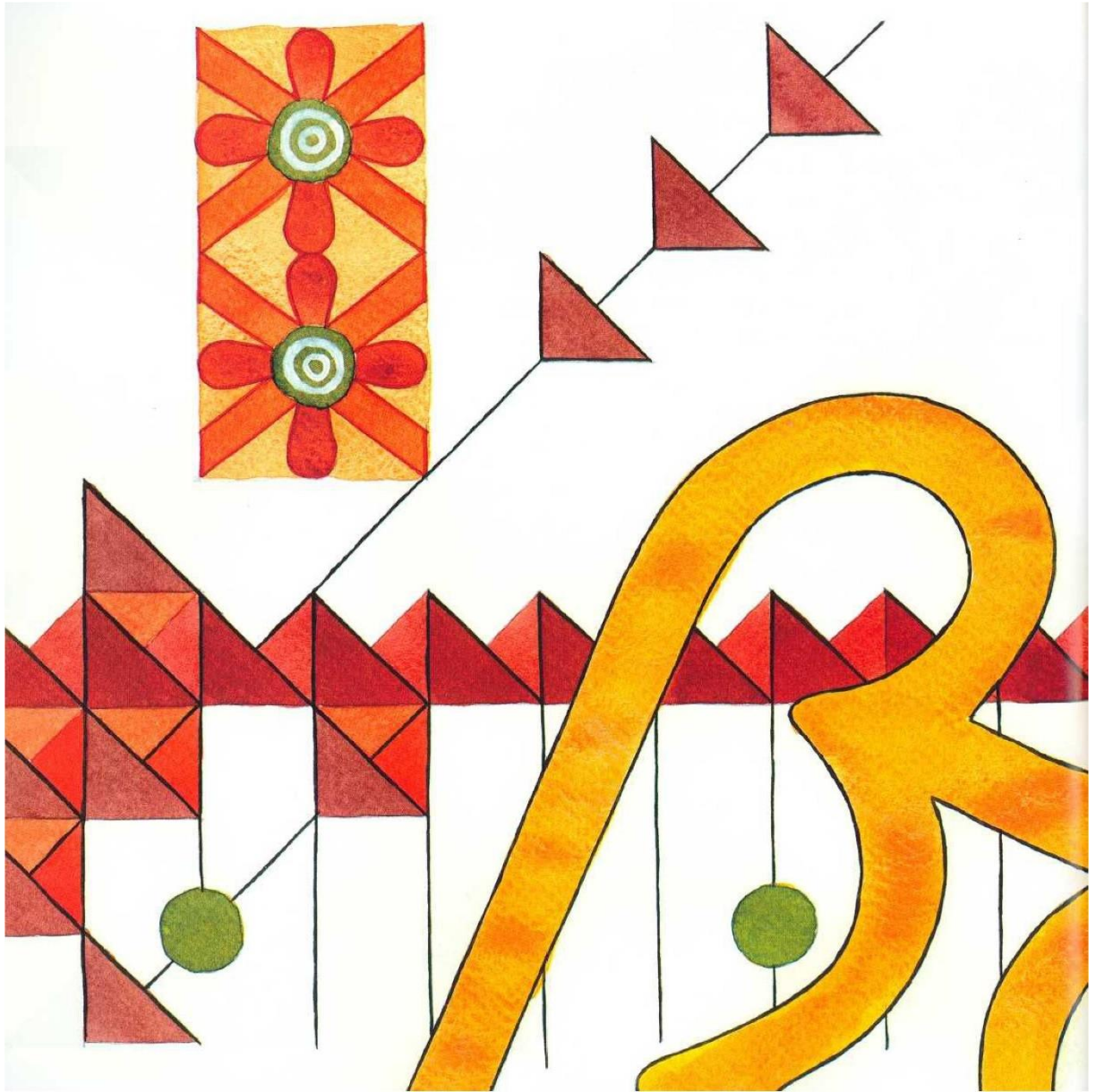
"¡No!"

Hasta que Tocuma dijo:

"¡Es ñame bolichi!"

Anancy respondió: "¡Cójanlo y coman, cójanlo y coman!"





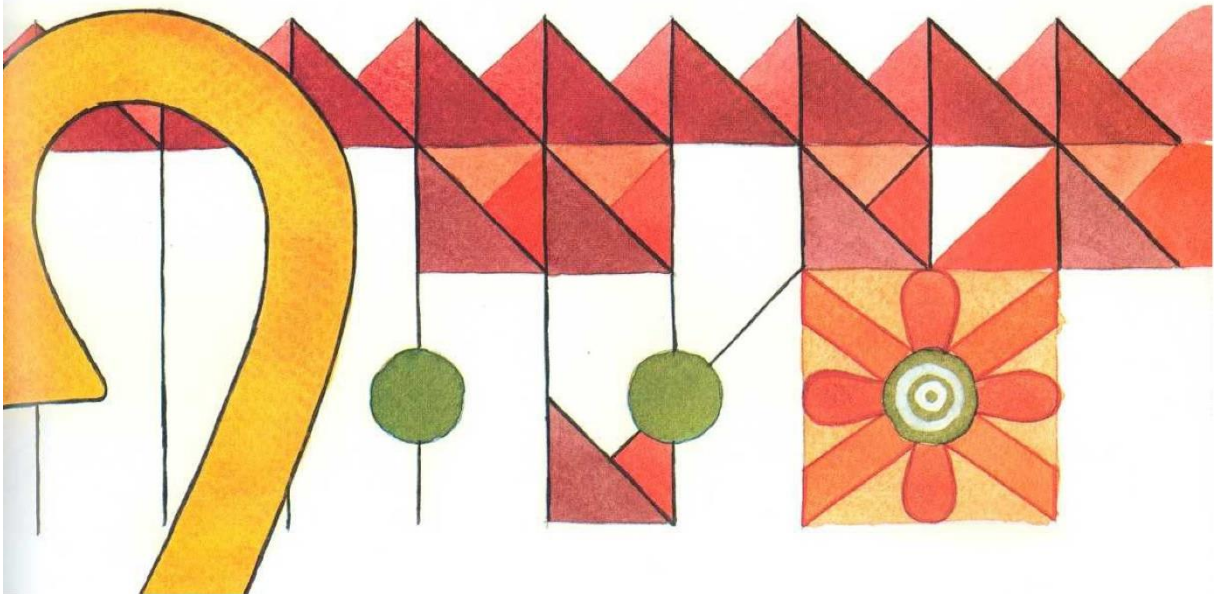


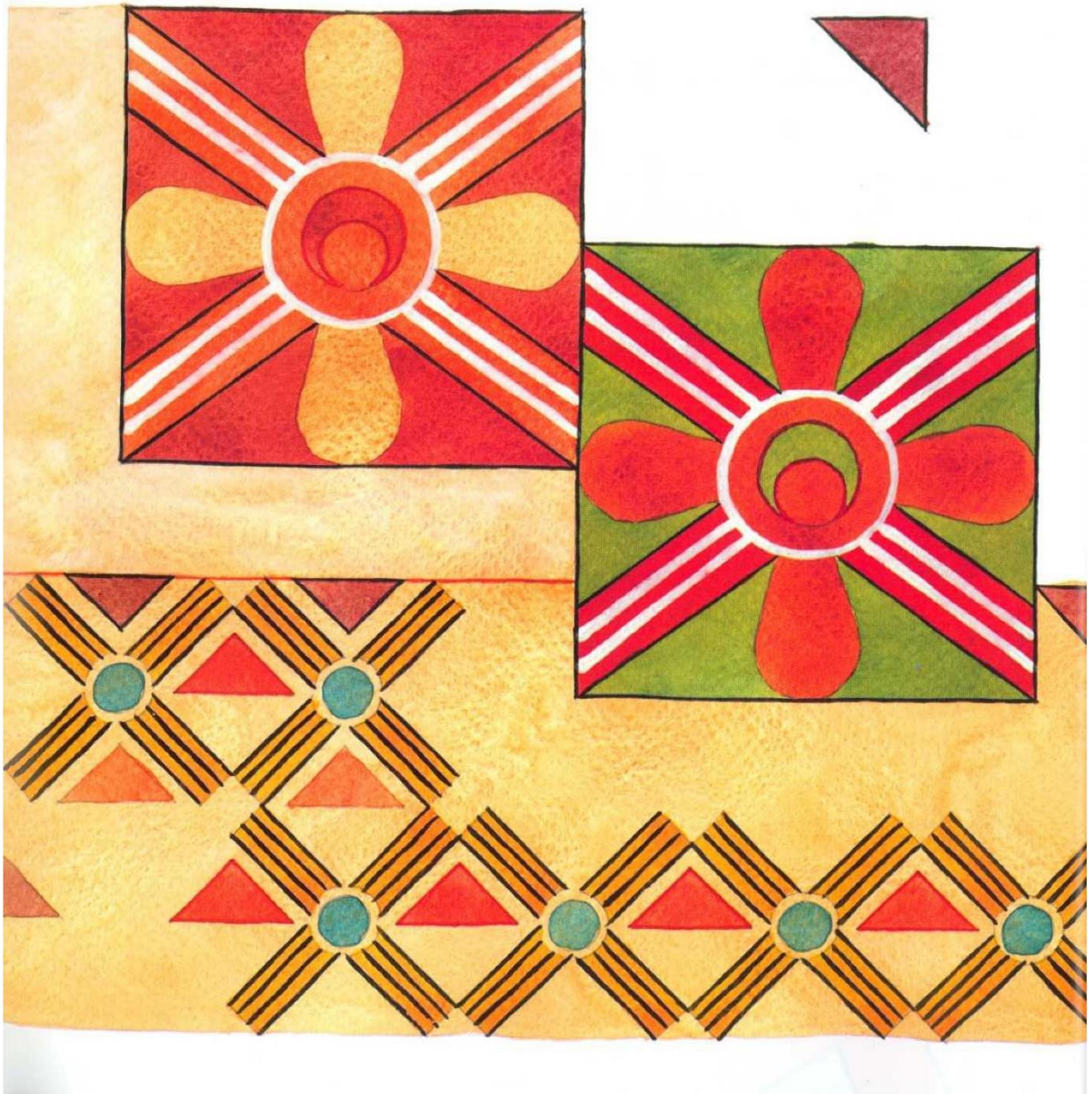
### El Hermano Anancy y el docunu\*

En casa del Hermano Anancy hicieron docunu, y éste comió su parte. Sobró uno que era para Tocuma, y Anancy decidió comérselo también. Cuando llegó Tocuma, le pidió a Anancy explicaciones. Como respuesta, Anancy se echó a reír, y a brincar en el aire. Tocuma lo agarró por la cintura y lo sostuvo por tanto tiempo que, por esa razón, el Hermano Anancy, la araña, tiene su cintura pequeña.



\*Tamal de plátano verde







## El Hermano Anancy y los plátanos

El Hermano Anancy tenía una familia grande: era casado y con siete hijos. La situación era muy difícil. Un día, decidió salir a buscar algo de comida para su familia, y encontró ocho plátanos. Todos corrieron a ver qué era lo que había traído. Anancy les dijo: "Lo único que pude encontrar fueron estos ocho plátanos."

Los cocinó y los repartió, dándole uno a cada uno de los siete hijos, y uno a su esposa. Todos se deleitaron. La esposa le dijo: "Pero Hermano Anancy, a ti no te ha quedado nada."

"Está bien," respondió Anancy.

"No, Hermano Anancy. Tú también tienes que comer."

Tomó un pedacito de su plátano, y lo puso en el plato de Anancy. Cada uno de los hijos hizo lo mismo: El mayor puso un pedazo del suyo. Igual hizo el segundo. El tercero también. El cuarto puso otro pedazo de su plátano. El quinto lo hizo del mismo modo. El sexto también, y el séptimo hizo lo mismo que sus hermanos. Al final, entre mitades y tres cuartas partes, Anancy resultó con más de tres plátanos en su plato.

"Jack Mandora, no tomo partido con ninguna de las partes."









## El Hermano Anancy y el Hermano Mula

Un día estaba el Hermano Anancy sentado en su casa, cuando Lagarto le envió una mula. Así, sentado en la puerta de su casa, vio venir a la mula. Y cuando le iba pasando por enfrente, hizo sus necesidades.

Anancy salió en carrera a probar la caca.

"¡Ay, Hermano Mula, déjame entrar en tu panza para sacar más de esa cosa!"

El Hermano Mula aceptó. Anancy llamó a su esposa para que trajera una palangana para recoger allí la caca, y se metió dentro de Mula.

Empezó a sacar y a sacar. Cuando terminó y estaba listo, le dijo:

"¡Hermano Mula, abra para que pueda salir!", pero Hermano Mula lo retuvo adentro. Anancy gritó llamando a su esposa y a sus hijos:

"¡Dirijan a Mula hacia la montaña, y no permitan que se vaya para la orilla del mar!"

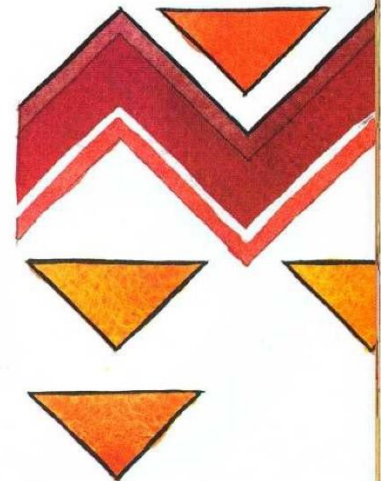
"¿Qué fue lo que dijiste, Hermano Anancy?", le preguntaron sus familiares.

"Les he dicho que se lleven al Hermano Mula a la montaña, y que eviten que se vaya para la orilla del mar."

"¡No te podemos entender, Hermano Anancy!", le contestaron sus familiares.

"¡Condenados tontos, les digo que no lo lleven al mar sino a la montaña", les gritó Anancy desesperado.

El Hermano Mula se lo llevó y lo arrojó a la orilla del mar. Allí se encontraron Anancy y el Hermano Lagarto, y juntos comenzaron a hacer planes para el futuro.







## El Hermano Anancy y el Hermano Girador

El Hermano Anancy era un hombre muy ocupado. Un día que iba caminando, llegó a un sitio muy rocoso. Comenzó a inspeccionar el lugar, y vio que había una abertura en una de las rocas por la que goteaba algo que parecía miel. Se acercó y lo probó. Realmente era miel. Disfrutó de la miel que estaba a la vista. Cuando se agotó, metió su mano en la abertura de la roca para seguir comiendo. En eso, sintió que algo le había atrapado la mano, y preguntó:

"¿Quién me está agarrando?"

"¡Yo, el Hermano Girador!"

"¡Suéltame!", le ordenó Anancy.

"No, de ninguna manera te voy a soltar. Te tengo atrapado."

"Entonces, ¿qué debo hacer para que me sueltes?", le preguntó Anancy.

"Tienes que decir: Gírame, Hermano Girador."

Anancy obedeció, y dijo: "Gírame, Hermano Girador".

El Hermano Girador comenzó a hacerlo girar. Y lo giraba, lo giraba, y lo giraba. Anancy, desesperado, preguntó qué era lo que tenía que decir ahora.

"Tienes que decir: suéltame, Hermano Girador".

Anancy se apuró a decir: "Suéltame, Hermano Girador", y después de otra vuelta, el Hermano Girador lo dejó caer lejos.

Anancy se levantó feliz de verse libre; inspeccionó el sitio, marcó el lugar donde había caído y se marchó. Vio al Hermano Cabra y le contó del hallazgo. Le dijo: "Encontré algo, te lo voy a mostrar."

Cabra preguntó: "¿Qué es?"

"No te puedo decir. Tienes que verlo con tus propios ojos."



Mientras tanto, Anancy se fue a donde el herrero, y le pidió que le hiciera una especie de tenedor con unas siete puntas, para poder ponerlo en el lugar exacto donde él había caído. Fue y colocó el tenedor con las puntas hacia arriba, y salió en busca del Hermano Cabra, quien le preguntó:

"¿Cuándo me vas a llevar a ver tu hallazgo?"

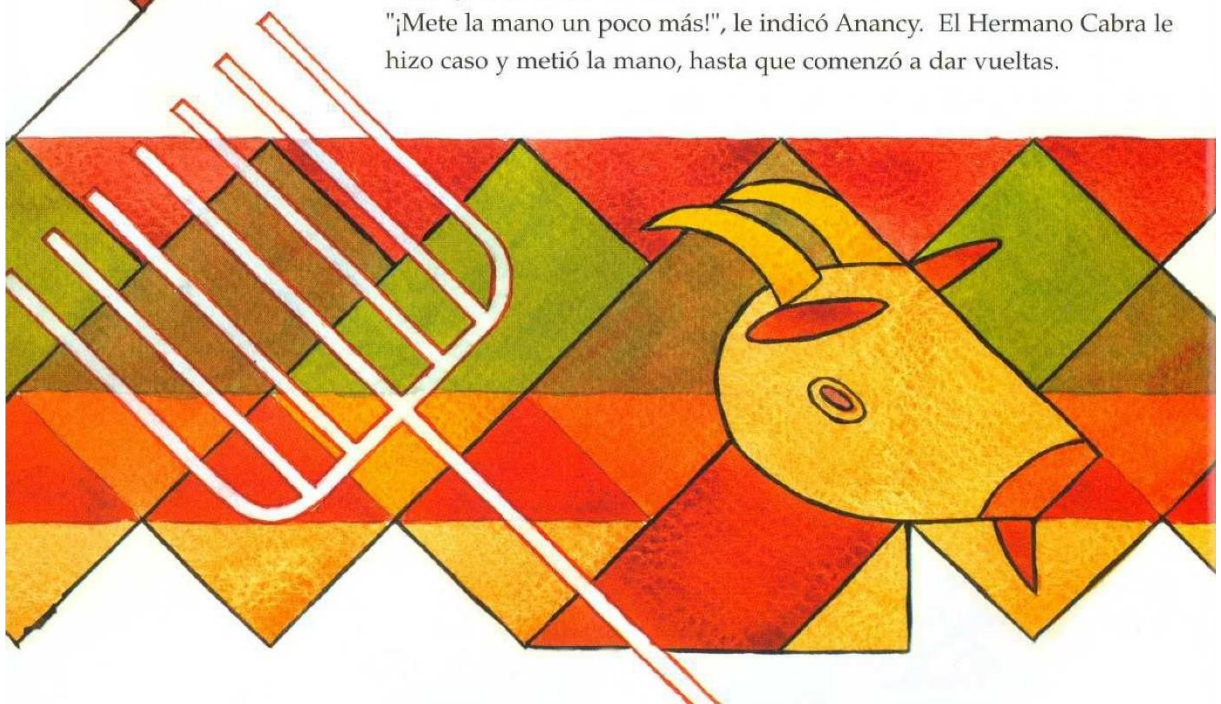
"¡Ven ahora!", le respondió Anancy.

Anancy le dijo, "Ven, hombre, ven para que veas lo que he encontrado."

Lo llevó hasta el sitio, y le dijo: "¡Prueba!".

El Hermano Cabra probó, y se estaba divirtiendo. Seguía metiendo la mano y saboreando la miel.

"¡Mete la mano un poco más!", le indicó Anancy. El Hermano Cabra le hizo caso y metió la mano, hasta que comenzó a dar vueltas.



"¿Quién me está agarrando?", exclamó Cabra.

"¡Yo, el Hermano Girador!"

"¡Suéltame!", le ordenó Cabra.

"No, de ninguna manera te voy a soltar. Te tengo atrapado."

"Y, ¿qué debo hacer para que me sueltes?", le preguntó Cabra.

"Tienes que decir: "Gírame, Hermano Girador"

Cabra obedeció, y dijo: "Gírame, Hermano Girador."

El Hermano Girador comenzó a hacerlo girar. Lo giraba, lo giraba, y lo giraba, al punto de que el brazo se le iba a despegar. Cabra, desesperado, preguntó: "¿Qué es lo que tengo que decir ahora?"

"Tienes que decir: ¡suéltame, Hermano Girador!"

Cabra se apuró a decirlo: "¡Suéltame, Hermano Girador!", y después de una vuelta más, el Hermano Girador lo lanzó por los aires, y fue a caer justamente sobre las puntas del tenedor. Anancy tomó luego el tenedor, y tuvo un banquete con el Hermano Cabra.

Al día siguiente colocó el tenedor en el mismo sitio, y se fue en busca de otra víctima. Esta vez fue el Hermano Oveja.

"¡Hermano Oveja, ven y mira la maravilla que he encontrado!

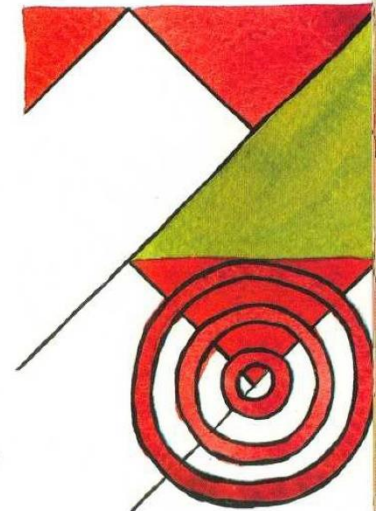
¡Lo descubrí anteayer, y es increíble!"


El Hermano Oveja tuvo curiosidad y lo acompañó hasta la roca del hallazgo. Probó la miel, y así como Anancy y Cabra, quedó atrapado por el Hermano Girador. Corrió la misma suerte que ellos. Le suplicó a Girador que lo soltara, y después de su negativa quiso saber qué tenía que decir.

"Tienes que decir: Gírame, Hermano Girador."

Oveja obedeció, y dijo: "Gírame, Hermano Girador"

El Hermano Girador comenzó a hacerlo girar. Lo giraba, lo giraba, y lo giraba, hasta que el brazo se le iba a despegar. Oveja, desesperado,





preguntó qué era lo que tenía que decir para quedar libre. .

"Tienes que decir: ¡suéltame, Hermano Girador!"

Oveja se apuró a decirlo: "¡Suéltame, Hermano Girador!", y después de una vuelta más, el Hermano Girador lo lanzó por los aires, hasta ir a caer justamente sobre las puntas del tenedor. Anancy tomó luego el tenedor, recogió todo, lo llevó a su casa donde tuvo otro banquete, esta vez con el Hermano Oveja. Así siguió, hasta encontrarse con el Hermano Tocuma, su mejor amigo.

"Hermano Tocuma, tienes que acompañarme hoy para mostrarte algo que nunca olvidarás."

"¿Qué será esa cosa?"

"¡Ven, tienes que verlo tú mismo!"

Anancy lo llevó al lugar, le contó la delicia y le insistió que probara

la miel. Tocuma la probó, "¡Esto es una maravilla!". Anancy le dijo: "¡Mete la mano más!". Escarbó un poquito, pero Tocuma estaba algo nervioso y no quiso arriesgarse mucho. Le dijo: "No veo ninguna diferencia." Anancy se enojó, y le dijo: "¡Hazlo de esta manera!" Fue en ese momento que quedó nuevamente atrapado por el Hermano Girador.

"¡Suéltame!", le ordenó Anancy.

"No, Hermano Anancy, de ninguna manera te voy a soltar."

"¡Suéltame!"

"Dime lo que ya sabes que hay que decir."

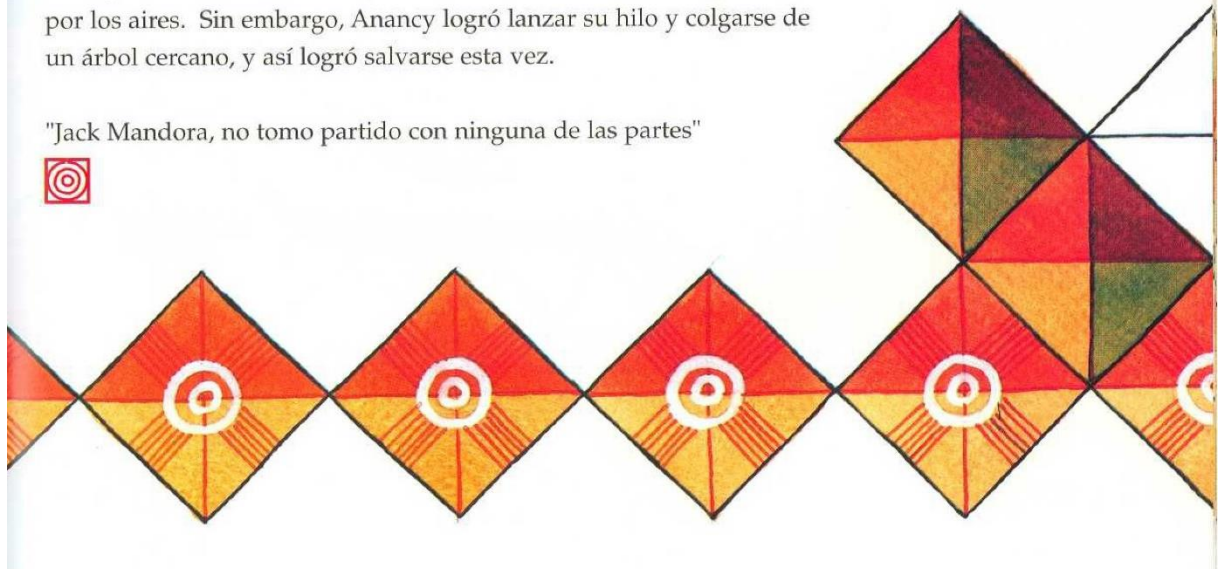
Anancy obedeció, y dijo: "Gírame, Hermano Girador"

El Hermano Girador comenzó a hacerlo girar. Lo giraba, lo giraba, y lo giraba, hasta que el brazo se le iba a despegar.

Anancy, desesperado, le gritó: "Suéltame, Hermano Girador"

Y después de una vuelta más, el Hermano Girador lo lanzó girando por los aires. Sin embargo, Anancy logró lanzar su hilo y colgarse de un árbol cercano, y así logró salvarse esta vez.

"Jack Mandora, no tomo partido con ninguna de las partes"







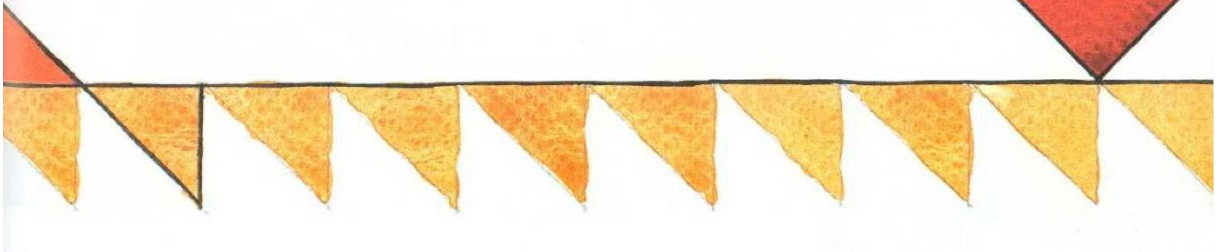
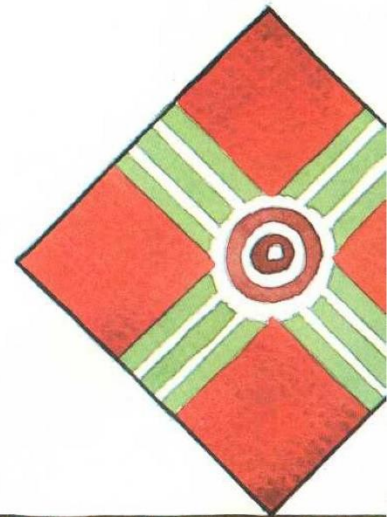


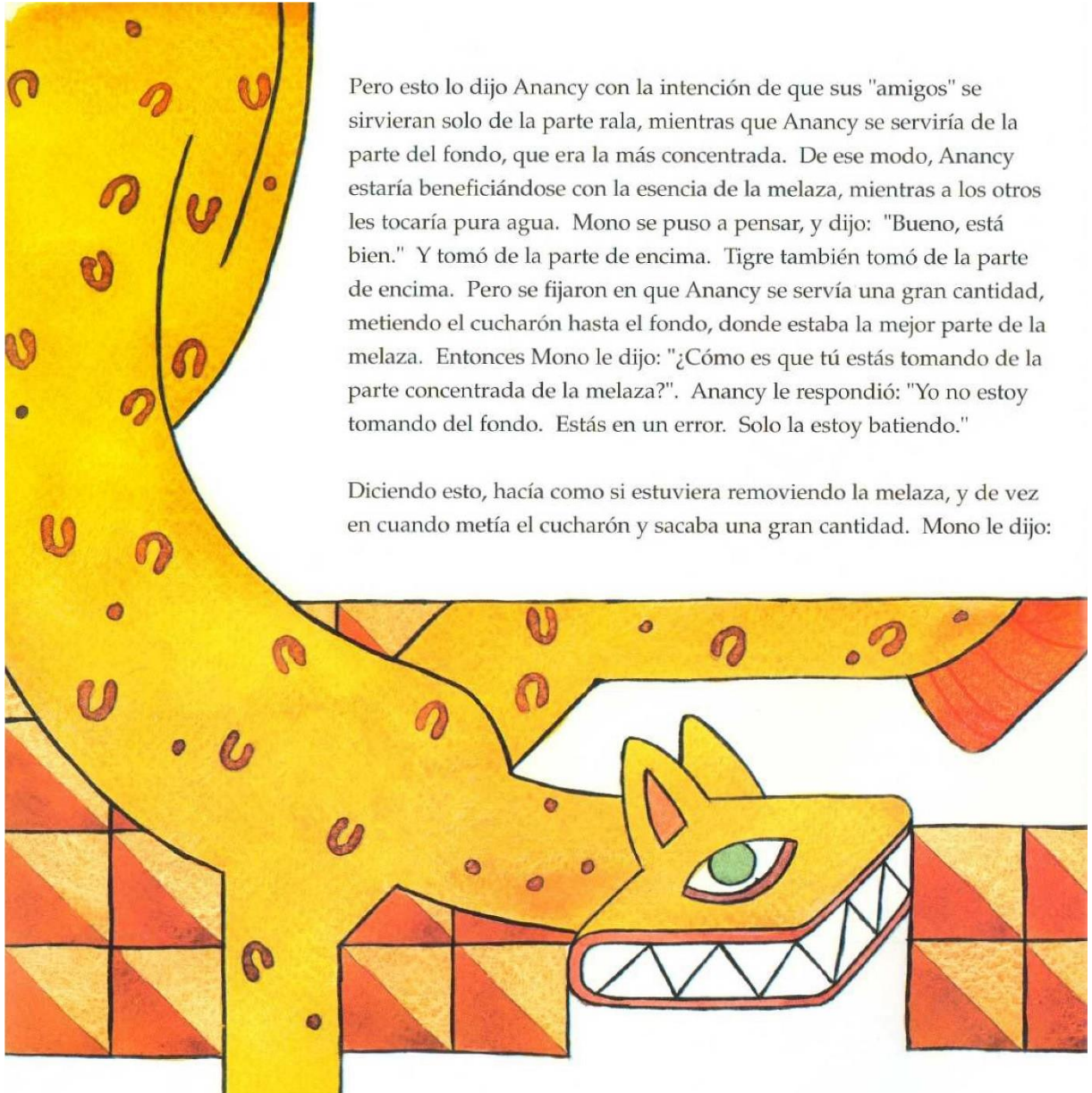
### **El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el Hermano Mono**

El Hermano Tigre, el Hermano Mono y el Hermano Anancy tenían un negocio. Anancy era el presidente, Mono el secretario y Tigre el director ejecutivo, encargado de poner en funcionamiento las decisiones tomadas por el grupo. Pero Anancy, como siempre, quería sacar partido de todo.

Un día, de acuerdo con los diferentes negocios que estaban haciendo, Anancy mandó a Tigre a comprar melaza. Esta melaza, que Tigre tenía que comprar, debería alcanzar para los tres, por un determinado tiempo. Tigre compró medio barril de melaza, y lo llevó donde Mono y Anancy.

Anancy dijo: "Bueno, Hermano Tigre, esta melaza es para los tres. Pero yo tengo que advertirte ciertas cosas. Hay un cucharón que tenemos que usar cada vez que vamos a tomar la melaza. Pero, Hermano Tigre, ni usted ni Mono deben meter mucho el cucharón en el barril; deben tomar solo de la parte de encima. Si hunden mucho el cucharón, se pueden envenenar porque la melaza está demasiado concentrada, y no la van a poder tolerar. Así que tomen solo de la parte de encima."

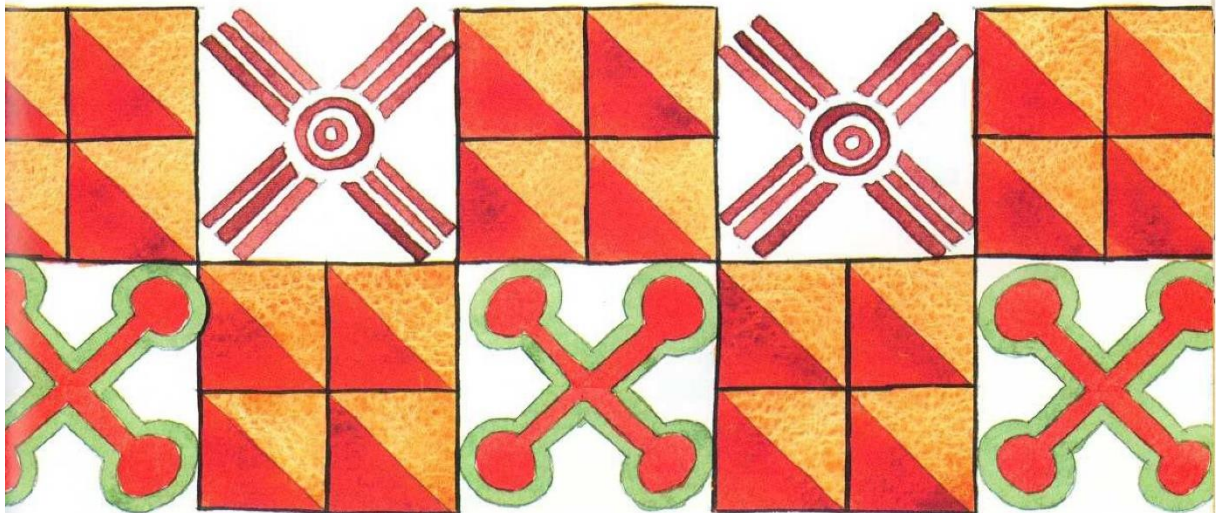


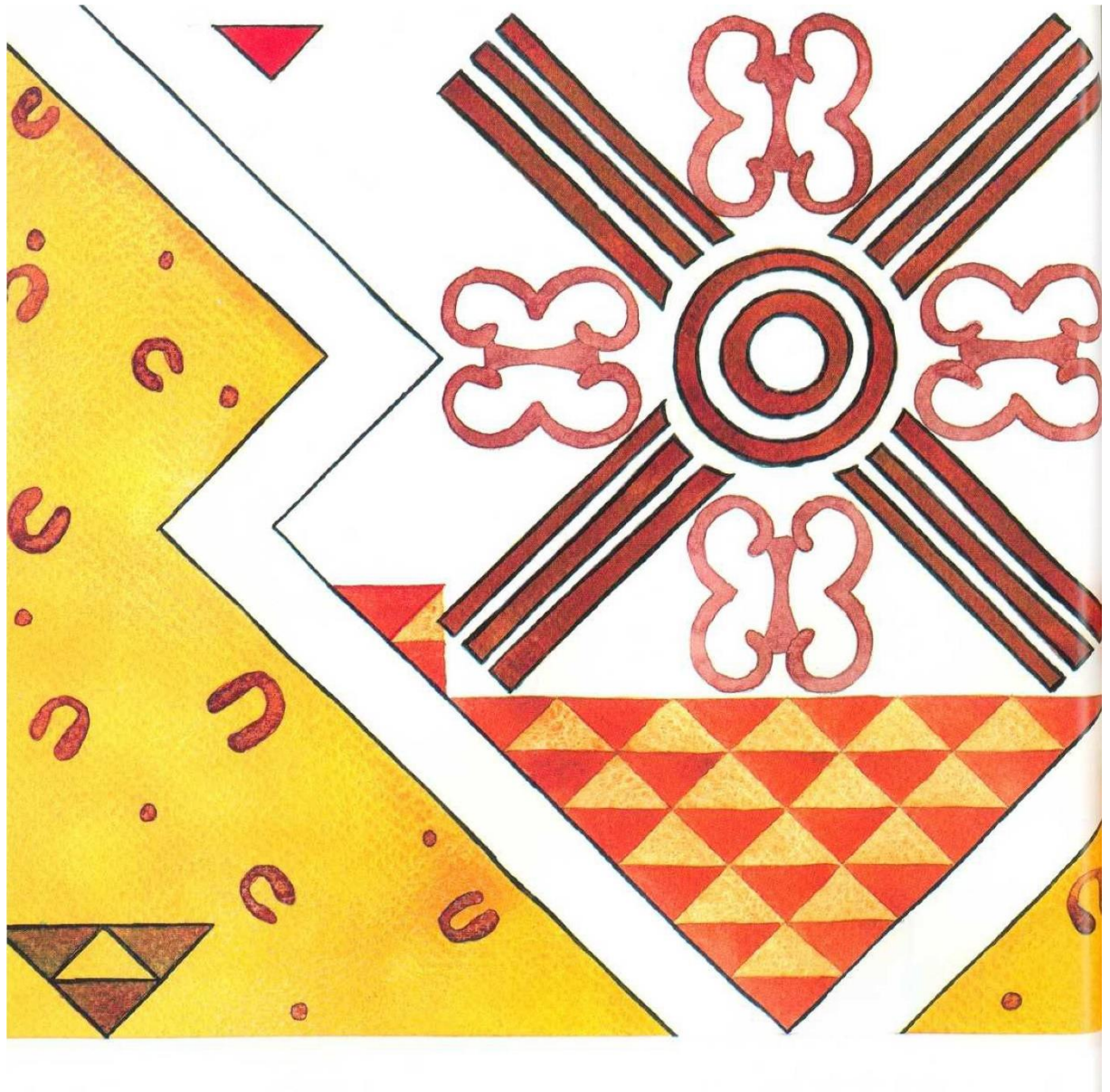


Pero esto lo dijo Anancy con la intención de que sus "amigos" se sirvieran solo de la parte rala, mientras que Anancy se serviría de la parte del fondo, que era la más concentrada. De ese modo, Anancy estaría beneficiándose con la esencia de la melaza, mientras a los otros les tocaría pura agua. Mono se puso a pensar, y dijo: "Bueno, está bien." Y tomó de la parte de encima. Tigre también tomó de la parte de encima. Pero se fijaron en que Anancy se servía una gran cantidad, metiendo el cucharón hasta el fondo, donde estaba la mejor parte de la melaza. Entonces Mono le dijo: "¿Cómo es que tú estás tomando de la parte concentrada de la melaza?". Anancy le respondió: "Yo no estoy tomando del fondo. Estás en un error. Solo la estoy batiendo."

Diciendo esto, hacía como si estuviera removiendo la melaza, y de vez en cuando metía el cucharón y sacaba una gran cantidad. Mono le dijo:

"Dime algo. Los dos somos socios. Tú puedes engañar a Tigre, pero no me vas a poder engañar a mí. Voy a hacer lo mismo que tú haces." De ese modo, Mono le dio vuelta a la melaza, y tomó también de la parte concentrada. Viendo esto, Tigre dijo: "Bueno, yo también me tendré que envenenar, pues veo que ambos me están engañando. Quiero participar, así como ustedes, de la parte buena de la melaza, y no solo de la mala." Empezaron a pelear, hasta que se volcó el barril de melaza. Tigre se enojó con Mono y con Anancy, y tuvieron que salir huyendo, para que aquel no se los comiera. Estaba tan bravo, que alzó el barril y se tomó toda la melaza que estaba regada por ahí, y al final, salió ganando Tigre.







### El caballo de trote del Hermano Anancy

El Hermano Anancy estaba enamorado de una jovencita que le informó que su novio era el Hermano Tigre. Anancy le dijo: "¡No, imposible! El Hermano Tigre es el viejo caballo de trote de mi padre."

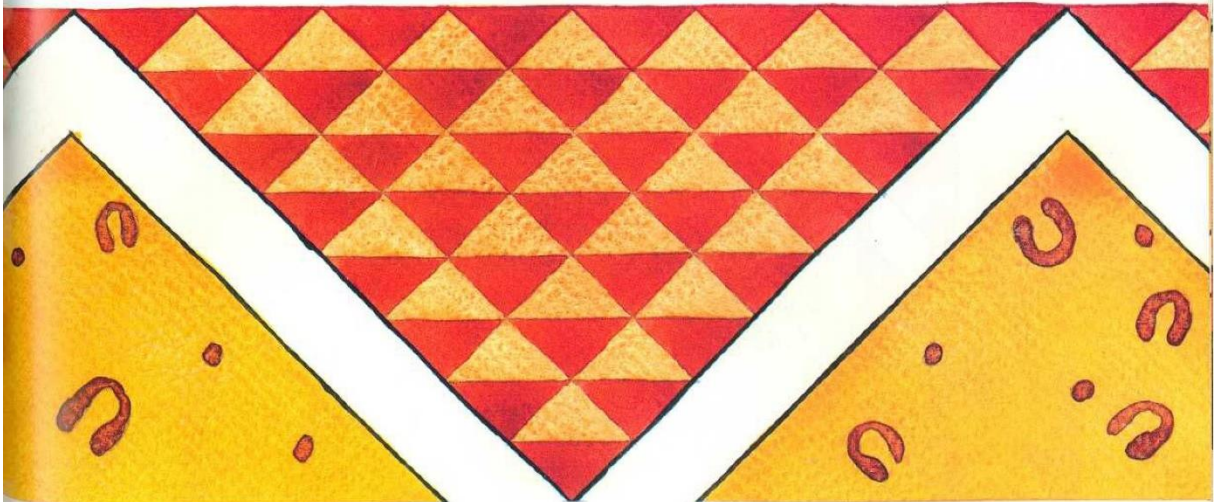
Hubo una fiesta esa noche. Llegó el Hermano Tigre a buscar a su novia. Esta le dijo: "¿Sabes lo que me dijo el Hermano Anancy?, que tú eras el caballo de trote de su padre."

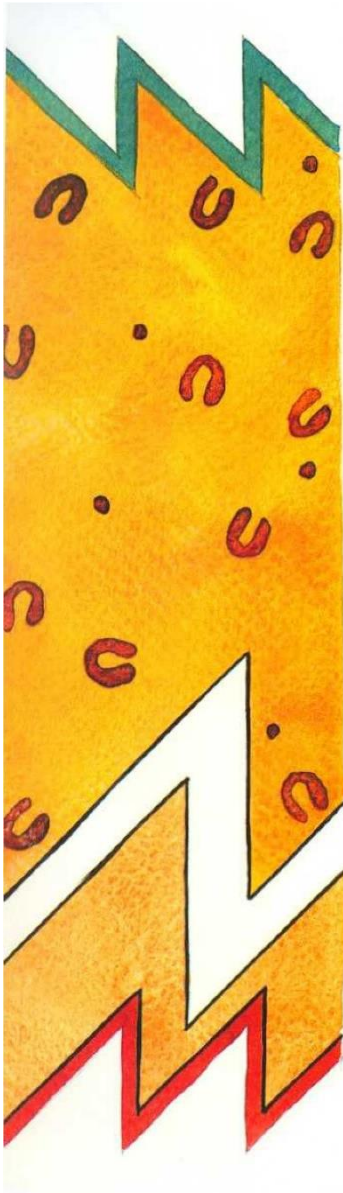
"¡No, imposible!", le dijo el Hermano Tigre.

"¡Sí, él lo dijo!", respondió su novia.

"La única manera de probarlo sería si Anancy estuviera aquí."

Entonces, Tigre se fue a buscar al Hermano Anancy, pero aquel era un





hombre muy astuto. Cuando vio venir al Hermano Tigre, se metió en la cama y se cubrió. El Hermano Tigre llamó: "¡Hermano Anancy!"

"¿Sí, Hermano Tigre?"

"Hermano Anancy, le has dicho a mi novia que yo soy el viejo caballo de trote de tu padre. ¡Tienes que venir a probarlo!"

"Pero Hermano Tigre, estoy enfermo. No puedo levantarme ni puedo caminar."

"No importa, enfermo o no, tienes que venir a probar lo que dijiste." Tigre insistió.

Anancy trató de levantarse varias veces, pero se volvía a desplomar sobre la cama.

"Pero es que yo no puedo ir", dijo.

"Bueno, aunque tenga que cargarte sobre mi espalda", repuso Tigre.

El Hermano Tigre trató de sostenerlo, en tanto que Anancy comenzó a quejarse del dolor, pero al final accedió.

"No puedo montarme así en tu lomo."

"¿Qué quieres decir con eso?", preguntó Tigre.

"Bueno, no lo puedo hacer sin una montura."

"Está bien. Cualquier cosa que quieras te la conseguiré", respondió Tigre.

"¡No puedo ir! ¡No puedo ir! ¡No aguanto el dolor!", insistió Anancy, "No puedo solo con la montura. Necesito también una rienda."

"Está bien. Conseguiré todo lo que quieras."

Y consiguió la montura, la rienda, la fusta, y hasta un par de espuelas. Empezaron a caminar hacia la casa de la novia, mientras Anancy se quejaba de sus supuestos dolores, pidiéndole a Tigre que caminara despacio.





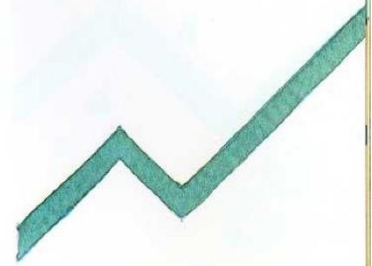


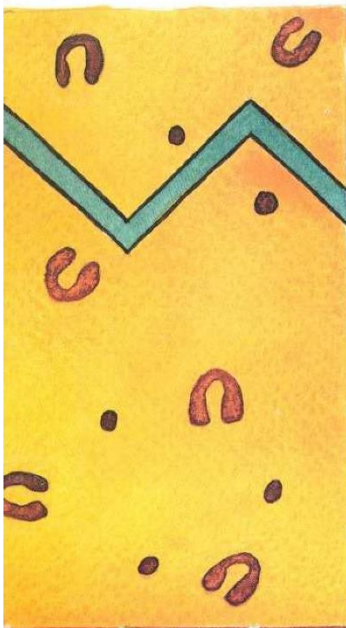
### **El Hermano Tigre, el viejo caballo de trote del papá de Anancy**

Había un cuento acerca del Hermano Anancy y del Hermano Tigre. Anancy fue a contarles a sus amigos que Tigre era el mejor caballo de trote de su padre, y todos se divertieron con este cuento. El tiempo pasaba y todos seguían divirtiéndose, esperando localizar a Tigre. Un día que Tigre iba pasando por allí, lo llamaron. Tigre, sorprendido, les preguntó: "¿Qué es lo que quieren?"

"Ven. Es algo importantísimo. Anancy nos contó algo que nos ha causado gran sorpresa. Ha dicho que tú eras el mejor caballo de trote de su padre."

Tigre pegó un grito: "¡Qué! ¿Anancy les dijo eso?"





"Sí, muchos de nosotros podemos probar que eso dijo."

"Bueno. Si es así, iré a ver cómo se arregla esto. ¡Él y yo vamos a tener problemas hasta que esto se aclare!"

"Está bien, probémoslo", dijeron ellos.

"Sí, lo voy a probar", dijo Tigre.

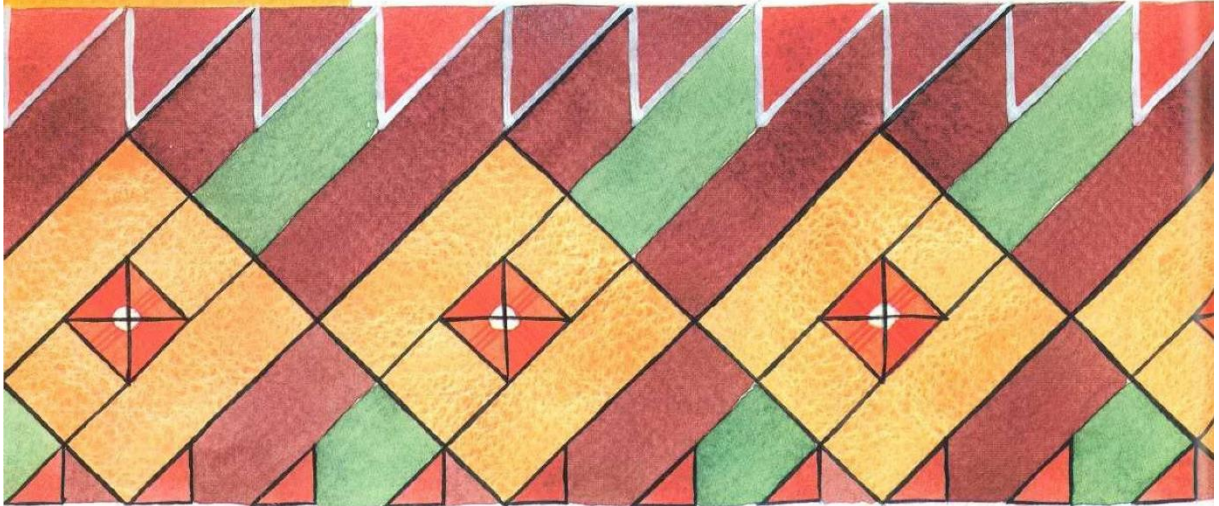
De inmediato se fue donde Anancy y le dijo: "Tengo entendido que le dijiste a tus amigos que yo era el mejor caballo de trote de tu padre."

"Yo no les he dicho eso", contestó Anancy.

"Entonces, ¿qué fue lo que les dijiste?", preguntó Tigre, "¡Vamos a probarlo aunque tengas que montarme!"

"Estoy enfermo y no puedo ir", contestó Anancy.

"Vas a tener que ir, aunque yo mismo tenga que llevarte. Pero vas a tener que ir."



"Está bien. Si me puedes llevar, haré el esfuerzo, pues estoy muy débil."

Tigre esperó a que Anancy se alistara. Entonces, Anancy le dijo:

"Tu lomo es muy duro, no puedo montarme así. ¿Por qué no me das una montura?"

"¿Quieres todo eso?", preguntó Tigre.

"No es que quiera tanto, pero es que no puedo ir si no estoy cómodo."

Entonces, Tigre accedió. Le consiguió la montura y lo alistó, pero Anancy pidió una cosa más.

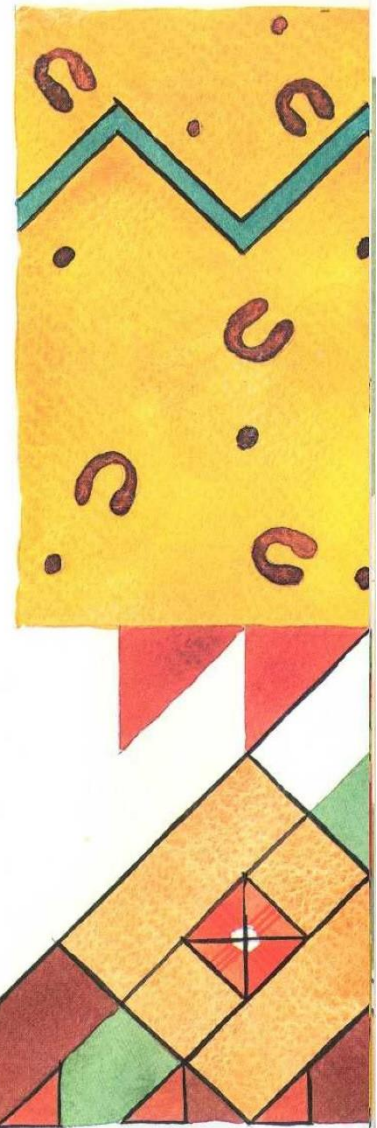
"La fusta, para espantar las moscas cuanto se acercan, ya que son muy molestas."

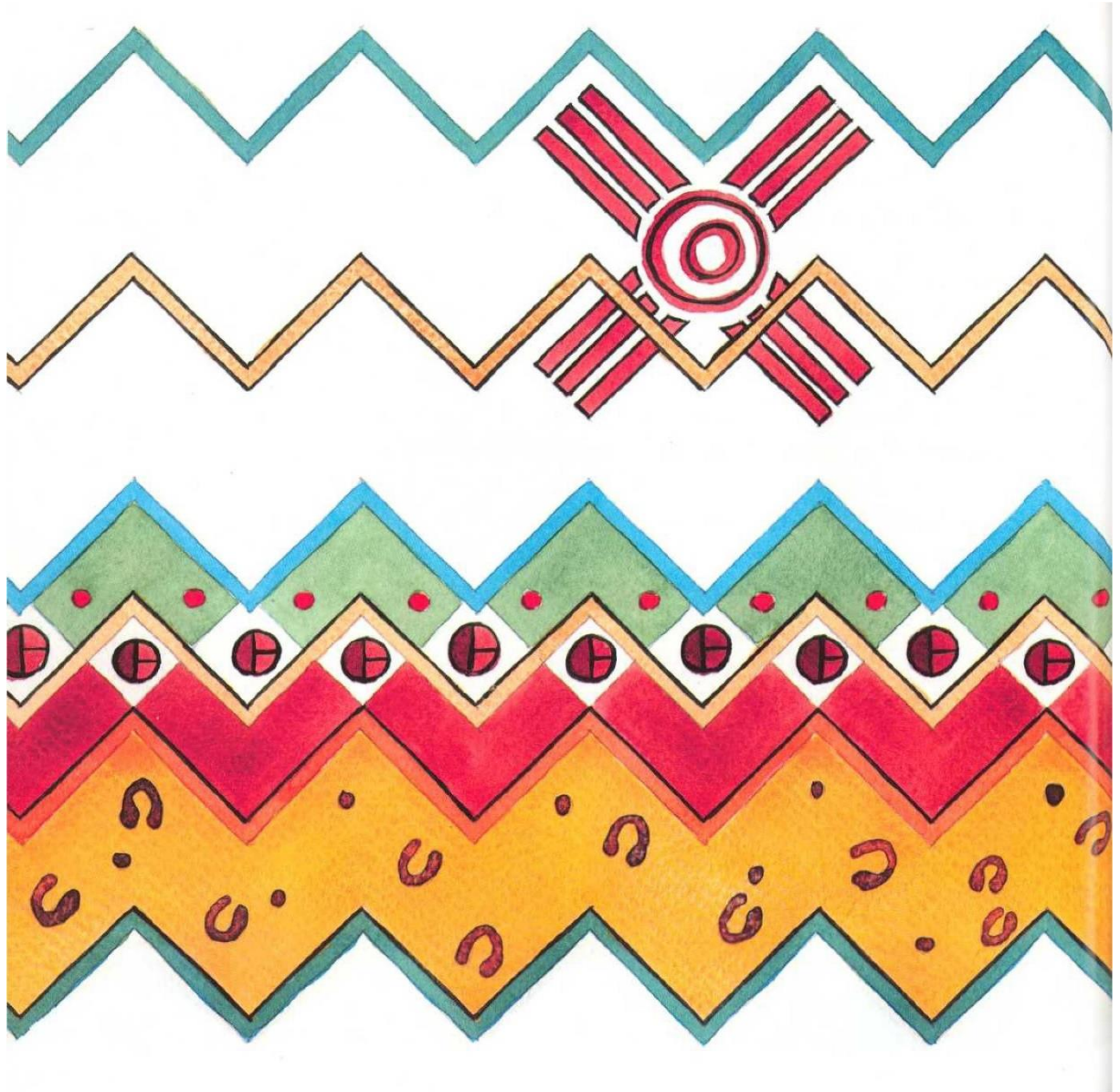
"Está bien", contestó Tigre, y le dio la fusta.

Anancy se montó, y Tigre lo llevó despacito considerando el estado grave en que se encontraba. Así fueron acercándose al lugar donde estaban los amigos de Anancy. Cuando los vio, empezó a darle latigazos a Tigre y le gritó a sus amigos:

"¡Amigos! ¿Se dan cuenta? ¡Estoy montado en el mejor caballo de trote de mi padre!", y seguía azotándolo.

Anancy se bajó, y Tigre se fue a la montaña. Tigre nunca más pudo acercarse a la gente.







### El Hermano Anancy, el Hermano Tigre y el río

El Hermano Anancy y el Hermano Tigre sostuvieron una carrera. El Hermano Anancy fue a conseguir un mecate y empezó la carrera. Corrieron y corrieron hasta llegar a alcanzar un río enorme. El Hermano Tigre dijo: "Mira, hay un río enorme. ¿Cómo lograremos cruzarlo? Tú sabes que Tigre le tiene miedo al agua. No sabe nadar." El Hermano Anancy le dijo: "No te preocupes, yo puedo cruzar. Cuando llegue a la otra orilla te envío una balsa, y te jalo con el mecate." Fue así como Anancy, que era tan ágil, pronto llegó hasta el otro lado sobre el tronco de un árbol. Desde la otra orilla, exclamó:

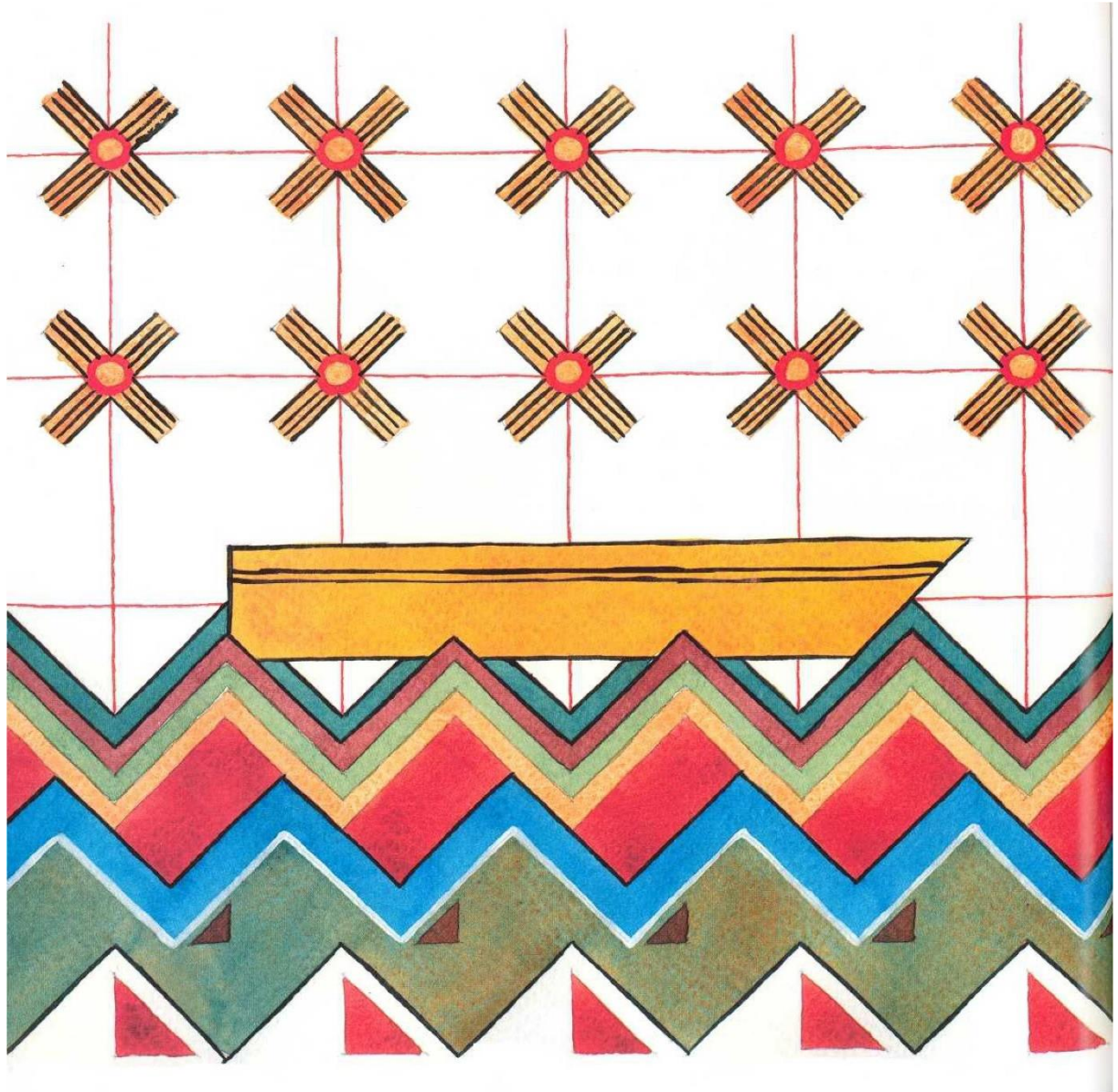
"¿Hirmini Tigri, hirmini Tigri, dindi istís?"

"¡No hombre, yo no puedo pasar!"

"Ven hombre, ven", exclamó Anancy, al tiempo que le tiraba el tronco para que Tigre se subiera. Tigre se animó, y tan pronto como puso el pie sobre el tronco, Anancy soltó el mecate y Tigre fue tragado por el río.

El Hermano Anancy celebró su victoria diciendo: "¡Gané la carrera, gané la carrera!"







### El Hermano Tigre, el Hermano Anancy y el río

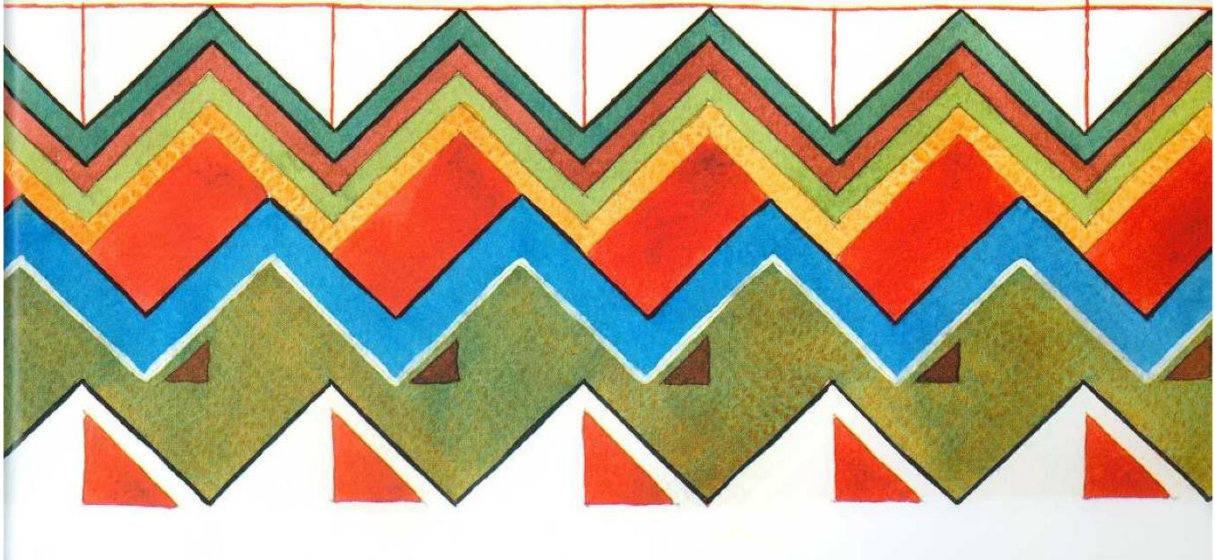
El Hermano Tigre estaba en la ribera de un río, queriendo pasar al otro lado para subirse a un árbol. Pero de pronto se vino una cabeza de agua. El Hermano Anancy le dijo: "¡Hermano Tigre, mira qué cantidad de agua! ¡Se está llenando el río! ¡Atravesémoslo, esta es nuestra oportunidad!"

El Hermano Tigre dijo: "No puedo atravesar el río porque me puede tragar."

Anancy le dijo: "Allá viene un botecito, ¡míralo, míralo!"

"¡No, no, yo no puedo!", respondió Tigre.

Anancy le dijo: "Yo me voy.", y atravesó el río en el bote. Luego le envió de nuevo el bote a Tigre, para que se montara. Anancy le insistía





que se subiera al bote, pero Tigre se siguió negando. De nuevo dijo: "¡No!"

"Voy a mandarle el bote para que Hermano Tigre se suba y cuando se monte, caiga dentro del agua", pensó Anancy.

Por fin, Tigre se decidió a subir al bote, con la mala suerte de que se volcó y cayó al agua.

"¡Dios mío, Dios mío, me voy a ahogar!", gritó Tigre.

El Hermano Anancy cruzó de vuelta en un tronco, y rescató a Tigre agarrándolo por el cuello.

El río siguió creciendo, y comenzó a arrastrarlos en el tronco. En una que pasaron por un árbol, Tigre se agarró y se subió en él. Anancy decidió seguir en el tronco, en busca de otro árbol. Tigre asustado, dijo: "¡Dios mío, Hermano Anancy, me has dejado solo. El agua me va a arrastrar!"

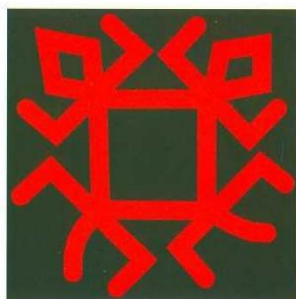
"No, no, no te va a llevar el agua", le contestó Anancy.

Pero de un momento a otro, tanto el árbol como Tigre fueron arrastrados río abajo.









“Unidad en la diversidad.”

Máxima Akan-Ashanti

**Anancy**, el Hermano Araña, es el protagonista de un sinfín de cuentos de una tradición oral que llegó a Costa Rica en la segunda mitad del siglo XIX con los inmigrantes que, procedentes de las Indias Occidentales y en especial de Jamaica, venían a trabajar en la construcción del ferrocarril del Atlántico. No obstante, la cuna de estos cuentos se encuentra en el África occidental. “Las historias de la astuta araña tienen su verdadero origen en el ámbito cultural del pueblo Akan-Ashanti, ubicado en la actual Ghana, así como en partes de Liberia. Allí, las “Anansesem” –historias con la araña en el papel principal– son aún hoy omnipresentes” (Eckkrammer). Para estos pueblos, Anancy es un héroe popular.

Anancy es un “trickster” o marrullero que engaña, tima, roba, trampea, miente y, en fin, desafía todas las normas establecidas por la sociedad. En los cuentos son abundantes las instancias en las que utiliza sus mañas en contra del Hermano Tigre y de los otros animales “amigos”. Al único que no logra engañar es al Hermano Tocuma, el cual, más bien, siempre le impone el castigo merecido. Generalmente, son narraciones muy breves, compuestas de un solo episodio. Se usan principalmente para fines recreativos, pero, a la vez, contienen enseñanzas que orientan a los niños y a los jóvenes en cuanto a la actitud que deben tener respecto al comportamiento de Anancy. Su comportamiento no es para ser imitado, sino para recapacitar sobre él.

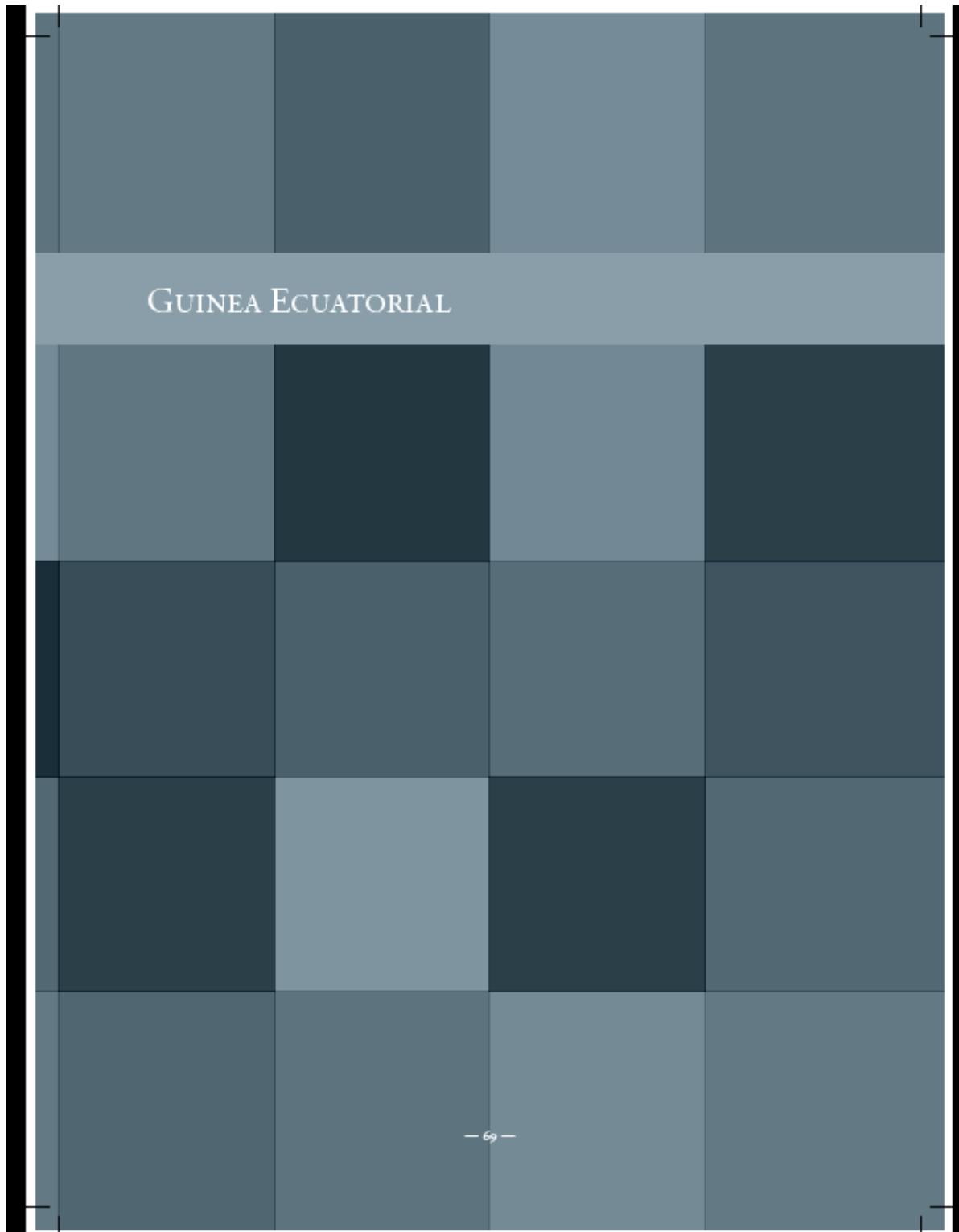
Este libro es un esfuerzo por salvar, y además difundir, una pequeña parte de la rica tradición afro-costarricense que, bajo la influencia de la vida moderna, está en peligro de desaparecer.



EDITORIAL DE LA  
UNIVERSIDAD DE COSTA RICA

*Colección Identidad Cultural*

**Anexo II - Multiculturalidad y Plurilingüismo – Tradición Oral y educación plurilingüe en  
África Central y Austral – Guiné Ecuatorial**



## El muchacho que se hizo rico

Había una vez un muchacho que sólo tenía una choza, unos anzuelos y las trampas que heredó de su padre. Un día fue a echar una ojeada a las trampas, y halló un monito<sup>1</sup> atrapado y lo desató. Cuando lo llevaba al poblado, se encontró con una vieja en un recodo del camino y ésta le dijo:

Hijo mío, te digo de veras la verdad, que desde la mañana todavía no he comido y que regreso del bosque sin saber qué ir a poner en el fuego. Dame, por el amor de Dios, ese mono, yo también te ayudaré en otra ocasión.

— El muchacho tuvo compasión de ella y se lo entregó. La vieja le dijo:

En prueba de mi agradecimiento, te entrego tres hachas<sup>2</sup> y con ellas harás lo siguiente: pondrás una trampa al borde del camino del río o al borde del camino que coges para ir de pesca al sur del poblado. Después de poner la trampa y armarla, por la noche, una vez dormido, oirás cómo es atrapado un paquete<sup>3</sup>; entonces coge un hacha, sólo una, y ve a mirar. Lo que hallares lleva al poblado. Así procederás siempre y conforme al número de hachas, ¿entendido?

El muchacho dijo que sí.

Al llegar a casa, procedió tal como le recomendó la vieja y puso una trampa. Por la noche, cogió una antorcha cuando oyó cómo se disparaba la trampa; al llegar halló un paquete. Cogió el paquete y lo llevó al poblado. Al ir abrir el paquete, dentro había una casa y un coche<sup>4</sup>.

El muchacho puso otra trampa tal como se lo recomendaron el segundo día. Al oír de nuevo cómo era atrapado algo, cogió la segunda antorcha y se fue. Llegó de nuevo [al lugar] y halló otro paquete. Lo cogió y lo llevó al poblado. Al abrir el paquete, contenía dinero. Su casa se llenó de dinero. El muchacho se hizo rico.

Tras poner la tercera y última trampa volvió al poblado. Por la noche oyó cómo algo era atrapado. Al acudir al lugar halló a una muchachita que era toda una monada. El muchacho la llevó al poblado. Su situación quedó así: tenía dinero, riquezas (casas, coches) y una mujer guapísima.

En fin, pasaron los años y el muchacho vivió feliz hasta que un buen día dijo:

— ¡Pues qué! ¿He de contentarme con sólo estos bienes? Creo que, si pongo una cuarta trampa, poseeré otros más.

Dicho y hecho. Fue de nuevo y puso la cuarta. Se fue a dormir. Por la noche, al oír, ¡pum!, dijo:

Sin duda el mundo entero ha caído en mi trampa.

El muchacho fue a mirar [la trampa]. Desde lejos divisó un punto brillante en la oscuridad, pero, al aproximarse, oyó una voz que le decía:

Muchacho, apresúrate que tengo frío.

Este se quedó pasmado y exclamó:

¡Quién habla así, como la vieja que me encontré en el bosque un día!

Entonces la vio de cerca, con el cesto a la espalda y el monito en los brazos, y ella le dijo:

1. Òsók: especie de mono, denominado "cara azul" o "gamechogo de orejas rojas".

2. Mindúnán, pl. de ñdúnán "hacha", "antorcha": tallo seco de amomo [que encendido sirve] para alumbrado de caminantes.

3. Djòm "algo" / djöm "paquete".

4. Lit. "había riquezas: edificios, coches"

<sup>35</sup> Hijo mío, sólo te di tres hachas, por haber añadido una cuarta, vengo a devolverte el mono. Te has portado como la generación actual. Querías tener más de lo que ya tenías.

De vuelta al poblado el muchacho fue haciendo cábalas sobre lo que esto significaba. Cuando llegó al poblado todo había desaparecido: su casa, su mujer, el coche y el dinero. De nuevo se encontró en la vieja choza y ante un pequeño envoltorio de pescado braseado por terminar de quemarse. Así es como <sup>40</sup> el muchacho volvió a quedarse pobre, porque quiso poseer más de lo que ya poseía.

Moraleja: El cuento nos enseña que no debemos buscar más cuando ya lo tenemos todo, no vaya a ser que nos quedemos sin nada como el muchacho de este cuento.

## La ambición

- 1 Érase un poblado habitado por mucha gente. En él había una familia muy pobre que tenía dos hijas. Un día, la madre mandó a sus hijas al río a lavar los platos. Mientras los lavaban, uno de los platos fue arrastrado por la corriente del agua. La niña se puso a llorar, sabía que si volvía a casa sin el plato, su madre la castigaría. La niña fue tras el plato siguiendo la corriente del agua. Por el cauce del río se encontró con una viejita. La viejecita le preguntó:
- 5 — Niña, niña ¿qué es lo que buscas?  
 — Mi plato -respondió la niña-. ¿Lo has visto bajar?  
 — ¿Buscas un plato? -preguntó la viejita.  
 — Sí -respondió la niña.
- 10 — ¿Puedes bañarme? báñame y llévame a mi casa. Te daré tu plato -dijo la anciana.  
 La niña bañó y vistió a la anciana. La vieja le indicó dónde vivía y la niña la llevó hasta su casa. Después, dijo a la niña:
- Prepárame la comida y la mesa.  
 — La niña lo hizo todo. La abuelita comió. Después dijo a la niña:
- 15 — Detrás de la casa, hay unas calabazas, unas hablan, te dirán: <<llévame, llévame>>. Hay otras que no hablan. ¿Comprendes lo que te digo?  
 — Sí -respondió la niña.  
 — Coge una de las que no hablan. Vete al poblado y busca un terreno, límpialo muy bien ¿Me oyes? Después de limpiar el terreno, rompe la calabaza. Cuando la rompas, jamás volveréis a ser pobres.
- 20 Tendréis casa, dinero, alimentos, todo lo necesario.  
 — Sí. Respondió la niña.  
 Se fue al poblado  
 — Has venido ¿y el plato? -Preguntó su madre.  
 — No preguntes por el plato -le replicó la niña-. Ven, vamos a limpiar un terreno.
- 25 Madre e hija limpiaron un terreno. Después la niña rompió la calabaza y de ella salió una casa grande, hermosa y equipada con todo tipo de riquezas: muebles, dinero... y desde entonces vivieron felices. Y ocurrió que, ante el asombro de lo sucedido, una mujer del barrio exclamó:  
 — ¡Hí!
- 30 Y preguntó a la niña cómo había obtenido esta riqueza y qué había hecho para tenerla. La niña le contó la historia.  
 Después de escuchar la narración, la mujer dijo a su hija:  
 — Vete al río a lavar los platos y deja que la corriente del agua se lleve un plato.  
 La niña se fue al río. La corriente del agua se llevó el plato. La niña fue corriendo tras el plato y fue bajando y bajando por el cauce del río, hasta encontrarse con la viejecita.
- 35 — ¿Has visto bajar mi plato por aquí? -Preguntó la niña.  
 — ¿Estás buscando un plato? -Le respondió la anciana.  
 — Sí -Respondió la niña.  
 — Si quieres tu plato, báñame -Le dijo la viejita.  
 — Mhm-refunfuñó la niña con tono de desprecio.

- ¡Yo! ¿Cómo se te ocurre pedirme que te bañe? Yo no puedo bañarte. Dame mi plato. No puedo bañarte. 40
- Bueno, ya que quieres tu plato, vamos a mi casa. Allí te daré tu plato -le dijo la viejita.
- Al llegar la ancianita dijo a la niña:
- Prepárame la comida.
- ¿Prepararte yo la comida? No puedo hacerlo -Protestó la niña. 45
- Dame de beber agua -insistió la abuelita.
- No te voy a dar de beber el agua que me pides. Quiero mi plato.
- Detrás de la casa, hay unas calabazas, unas que hablan y otras que no. Llévate una de las que no hablan. No te lleses una que habla -dijo la anciana.
- ¿Yo, llevarme una calabaza que no habla? Yo no soy muda, ¿por qué me voy a llevar algo mudo? 50
- Me llevaré una que habla -Dijo la niña.
- Te recomiendo que no lo hagas. No te lleses una calabaza que habla -Insistió la abuelita-. Y cuando llegues al poblado, limpia un terreno.
- ¿Yo? Yo no puedo limpiar ningún terreno -respondió la niña a la ancianita.
- Se fue detrás de la casa, recogió una de las calabazas que hablaban y volvió corriendo al poblado. Al 55
- llegar a casa dijo a su madre:
- ¡Mamá yo también he regresado! He traído bienes, riquezas...
- Rompió la calabaza y de su interior salió un monstruo que tragó toda su familia.



# No ha tardado

Érase una vez un poblado de muchos habitantes. En él había dos mujeres que se querían mucho. Tuvieron sus hijos con mucha ilusión. Realizaban conjuntamente sus trabajos y se ayudaban mutuamente en el cuidado de sus hijos. Un día, una le dijo a la otra:

— Amiga, cuida a mi hijo. Voy en busca de agua.

Se fue y volvió. La otra le pidió lo mismo:

— Cuida a mi hijo -le dijo. Voy al río a lavar la ropa.

Lo aceptó. Se encargó de cuidar al niño. Se fue y regresó. Al día siguiente comenzó a envidiar a su amiga. Le dijo:

Amiga, voy a la finca. Cuida al niño. Duerme. No tardaré. Vuelvo enseguida. Cuida a mi hijo.

— No te preocupes, lo haré -respondió la otra.

Cogió su ropa, y se fue al río. Lavó la ropa. No tardó. Al regresar, no encontró a su amiga en casa, había salido corriendo con el hijo de su amiga a dejarlo abandonado en el bosque. Sorprendida, preguntó a su amiga:

— ¿Dónde está mi hijo?

— ¿De qué hijo me hablas? Lo puse aquí. No se dónde se ha ido. No sé si se ha ido al Este o al Oeste.

— Voy a buscar a mi hijo Rêhe.

— Desde entonces, sigue buscando día y noche a su hijo. De ahí el que se le oiga cantar:

¡No he tardado, no he tardado, no he tardado!...

Sigue buscando a su hijo sin verle. Su propia amiga le quitó a su hijo por envidia.

## El cangrejo y la serpiente

Se cuenta que en aquel lugar había dos personas. Una se llamaba cangrejo, la otra se llamaba serpiente. Se hicieron amigas. Vivían en la misma casa, pero el cangrejo era quien iba más días a la finca. De la finca se traía la comida, la cocinaba y comían. Al día siguiente volvía a la finca.

Un día, el cangrejo dijo a su amiga la serpiente: “amiga, me siento mal. Vete tú hoy a la finca”. La serpiente le respondió: “esto no es lo que acordamos”.

Una hambruna azotó aquellas tierras. Ante la situación, la serpiente y el cangrejo se sentaron para tratar de cómo podrían enfrentarse a la escasez de alimentos. “Tenemos tubérculos, pero nos falta la salsa”.

En la primera ocasión el cangrejo ofreció uno de sus diez dedos. Lo comieron. En otra ocasión ofreció otro dedo. Lo comieron. Y así sucesivamente, hasta quedarse sólo con los dos dedos grandes. Entonces el cangrejo dijo a su amiga, la serpiente: “no puedo dar los dos dedos que me quedan. Nos hemos comido todos los pequeños, si nos comemos estos dedos grandes que me quedan, no podré ir a la finca a buscar la comida, nos moriremos de hambre”.

Ante esta situación, el cangrejo dijo a la serpiente: “al menos por hoy aporta tú también algo”. La serpiente respondió: “¿Qué voy a dar?”. El cangrejo replicó: “Podemos comer tu cola”. Cortaron la cola de la serpiente, la cocinaron y la comieron.

Al día siguiente, cuando el cangrejo se iba a la finca, dijo a la serpiente: “Amiga, me voy a la finca. Vuelvo enseguida. Espérame”. Cuando regresó llamó a su amiga: “¡Serpiente, serpiente, ven a ayudarme a bajar la carga!”. La serpiente no venía. “¡Amiga, ven a ayudarme a bajar la carga. Pesa mucho, ya ves que sólo tengo dos dedos, con ellos no puedo bajar solo la carga”.

La serpiente no llegaba. Echó la cara al suelo. Al entrar en casa, encontró a la serpiente muerta: “¡Húúú... amiga, te has muerto por un solo día que te he comido, te has muerto!”. Entonces el cangrejo entonó la siguiente canción:

“Serpiente, serpiente,

Cuando te comías mis dedos te alegrabas.

Por un sólo día que te he comido, te has muerto”.

De ahí el origen de la enemistad entre la serpiente y el cangrejo; y el siguiente dicho bubi:

“Cuando veas una serpiente, no tengas miedo. Con un golpecito de machete, morirá. Inspira miedo, pero no es fuerte”.

# No ha tardado

Érase una vez un poblado de muchos habitantes. En él había dos mujeres que se querían mucho. Tuvieron sus hijos con mucha ilusión. Realizaban conjuntamente sus trabajos y se ayudaban mutuamente en el cuidado de sus hijos. Un día, una le dijo a la otra:

— Amiga, cuida a mi hijo. Voy en busca de agua.

Se fue y volvió. La otra le pidió lo mismo:

— Cuida a mi hijo -le dijo. Voy al río a lavar la ropa.

Lo aceptó. Se encargó de cuidar al niño. Se fue y regresó. Al día siguiente comenzó a envidiar a su amiga. Le dijo:

Amiga, voy a la finca. Cuida al niño. Duerme. No tardaré. Vuelvo enseguida. Cuida a mi hijo.

— No te preocupes, lo haré -respondió la otra.

Cogió su ropa, y se fue al río. Lavó la ropa. No tardó. Al regresar, no encontró a su amiga en casa, había salido corriendo con el hijo de su amiga a dejarlo abandonado en el bosque. Sorprendida, preguntó a su amiga:

— ¿Dónde está mi hijo?

— ¿De qué hijo me hablas? Lo puse aquí. No se dónde se ha ido. No sé si se ha ido al Este o al Oeste.

— Voy a buscar a mi hijo Rêhe.

— Desde entonces, sigue buscando día y noche a su hijo. De ahí el que se le oiga cantar:

¡No he tardado, no he tardado, no he tardado!...

Sigue buscando a su hijo sin verle. Su propia amiga le quitó a su hijo por envidia.

## Ùrí de Lòbélá

Érase una vez una chica que formaba parte de un grupo de siete amigas jóvenes.

Iban juntas a bañarse en el mar, a la finca a capturar cangrejos y a cortar leñas.

En el grupo había dos hermanas, pero no se querían. Siempre se peleaban, como puede ocurrir entre nosotros. Una de ellas se llamaba Ùrí y tenía un brazalete con el que no debía bañarse. Un día fueron a la playa a bañarse. Al llegar, lo sacó y puso sobre una piedra que resulta que era un monstruo. Fueron al mar y se bañaron. Al irse, se olvidó el brazalete. Subieron la cuesta del acantilado, como cuando salimos del ritual de la fecundidad (bòtói). Al llegar arriba, exclamó:

— ¡Húúú..., me he olvidado el brazalete!

— La primera persona a la que lo comentó fue a su hermana.

— Hermana, me he olvidado el brazalete.

— Que te acompañe fulana -indicando a otra amiga.

— Ésta hizo lo mismo e indicó a otra. Y así sucesivamente. Nadie le acompañó. Bajó a la playa y vio que donde dejó el brazalete estaba sentado un viejo que llevaba una mochila.

— Se acercó a él. Le saludó:

— Buenas tarde, abuelito. ¿Has visto mi brazalete? -le preguntó.

— Sí, lo he visto. Mete la mano en la mochila. Allí está -dijo el anciano.

Metió el brazo entero hasta el fondo de la mochila.

— Abuelo, no lo encuentro -dijo la niña.

— Busca, busca -dijo el abuelo.

— Abuelo, no lo encuentro -dijo la niña desesperada.

— Busca, busca, busca -insistía el viejito.

Sus amigas que no la habían querido acompañar ya estaban preocupadas de que su amiga no regresaba. ¡Mmái..., nuestra amiga no ha vuelto!

— No lo encuentro, abuelo -repetía la niña.

— Busca. Busca -insistía el anciano.

La cabeza de la niña había entrado en la mochila y sus piernas arriba, colgando fuera de la mochila.

De este modo quedó atrapada por el viejo. La hermana se puso a llamarla:

— ¡Ùrí de lòbélá, Ùrí de lòbélá!

No contestó.

— ¡Ùrí de lòbélá, Ùrí de lòbélá!

No contestó. Volvió a llamar por tercera vez:

— ¡Ùrí de lòbélá, Ùrí lòbélá!

Desde el fondo de la mochila respondió diciendo:

— No me llares, no me llares, la marea es brava, las olas del mar no me permiten oírte. Cuando veas a papá, mamá y al tío, díles que el viejo se ha llevado a Ùrí de lòbèlà.

La hermana volvió a llamar. Y desde el interior de la mochila respondió:

— Aquí estoy. No me llares, no me llares, el oleaje es bravo, no me deja oír tu voz. Cuando veas a papá, mamá y al tío, díles que el viejo se ha llevado a Ùrí de lòbèlò.

Al llegar a casa, por el miedo y el susto que se había llevado, no pudo contar lo sucedido a su padre,

# La tortuga y el leopardo

Érase una vez un leopardo y una tortuga que salieron de caza y, al llegar al bosque, ella le dijo:

— Amigo mío, en esta cacería cada uno debe ir por su lado.

La tortuga se fue por el lado derecho y el leopardo por el izquierdo. Mientras el leopardo ponía las trampas, ¡co co co co!, la tortuga sentada sobre un tronco de árbol le llamó:

— ¡Amigo leopardo!

Este contestó:

— ¿Sí?

Y ella le pregunto:

— ¿Cuántas trampas has puesto ya?

El leopardo le dijo:

— Ya he puesto treinta.

Y la tortuga dijo:

— Yo también.

El leopardo dijo:

— ¡Qué casualidad!

El leopardo siguió poniendo las trampas, ¡co co co co!, y la tortuga le llamó de nuevo:

— Amigo leopardo, ¿cuántas trampas has puesto ya?

El leopardo le dijo:

— Ya he puesto cincuenta.

Y la tortuga le dijo:

— Yo también —Y añadió—: Se ha hecho tarde, volvamos al poblado.

Al día siguiente, la tortuga fue a sentarse de nuevo sobre un tronco de árbol y el leopardo fue poniendo las trampas, ¡co co co co!. La tortuga le llamó:

— Amigo leopardo, ¿cuántas trampas has puesto ya?

El leopardo le dijo:

— Ya he puesto ochenta.

La tortuga dijo:

— También yo.

El leopardo puso hasta un centenar y la tortuga le preguntó:

— Amigo, ¿has alcanzado ya el centenar?

El leopardo le dijo:

— Sí.

Sentada en un tronco de árbol, la tortuga dijo:

— Yo también.

Regresaron al poblado. Entonces dijeron:

— Ya con esta cantidad de trampas puestas paremos y veamos primero si el bosque responde.

Tres días después fueron a mirar las trampas, cada uno por su lado. La tortuga-sentadita en un tronco de árbol mientras el leopardo miraba las trampas-, le preguntó:

— Amigo, ¿Qué has atrampado [has cogido en la trampa]?

El leopardo le dijo:  
 — Un antílope, un puercoespín y un pangolín.  
 La tortuga dijo:  
 — Esos animales son los que he atrampado yo también.  
 Fueron mirando las trampas y la tortuga le llamó de nuevo:  
 — Amigo leopardo, ¿Qué has cazado de nuevo?  
 El leopardo le dijo:  
 — Un duiquero bayo y un duiquero de Peters.  
 La tortuga le dijo:  
 — Yo también.  
 Fueron mirando las trampas, o mejor dicho, el leopardo fue mirando las trampas. La tortuga no las miraba, puesto que estaba sentada en el mismo sitio. Terminada la revisión de las trampas, le preguntó:  
 — Amigo, ¿no has terminado aún?  
 Y el leopardo respondió:  
 — He terminado.  
 Ella le dijo:  
 — ¿Qué fue lo último que cazaste?  
 Y él le dijo:  
 — Dos pangolines.  
 La tortuga dijo:  
 — Yo también.  
 Entonces fue hacia el camino que llevaba al poblado a esconderse, y se puso a esperar al leopardo. Y éste, al partir, la llamó:  
 — Amiga, me voy. Me pillarás a mitad de camino.  
 El leopardo traía el morral repleto de carne y, cuando llegó a donde estaba oculta la tortuga, esta emitió una serie de sonidos cuya naturaleza solo Dios sabe, para asustarlo. Al oírlos, el leopardo dijo:  
 — ¡Recórcholis!, ¿qué es esto? Nunca oí algo parecido en mi vida.  
 Abandonó los animales cazados y salió corriendo. La tortuga los recogió y, al llegar al poblado, dijo:  
 — ¿Qué ha pasado, amigo? ¿dónde están tus piezas?  
 Y el leopardo le dijo:  
 — Amiga tortuga, me ha sucedido algo raro hoy. No sé con qué puedo comparar el rugido que he oído en el bosque. Allí se me ha quedado toda la caza.  
 Entonces la tortuga le dijo:  
 — ¡Vamos, hombre! ¿Qué clase de ruido has oído que te ha obligado a abandonar la caza?  
 El leopardo le dijo:  
 — Amiga mía, te digo que no es explicable. No sé cómo explicarlo.  
 Entonces la tortuga le dijo:  
 — ¡Qué le vamos a hacer!  
 Otro día la tortuga le hizo la misma jugarreta y el leopardo no hizo más que abandonar sus piezas. Y esto persistió hasta que el leopardo dijo:  
 — ¡Basta! ¿Por qué ninguna de mis piezas llega a casa?. Hasta con mi mujer ya tengo problemas; porque de las trampas que fuimos a poner la tortuga y yo, ella es la que siempre trae carne y yo no.  
 Fue de nuevo a mirar las trampas y la tortuga repitió la mismísima jugada, consistente en agobiarle con preguntas (“¿Qué has hecho?, ¿qué has dejado de hacer?”), a las que respondía el leopardo.

## El tigre, el perro y la cabra

Érase una vez un leopardo, un perro y una cabra que vivían juntos. Entonces les sobrevino el hambre y decidieron ir de pesca. Al salir de pesca, llegaron a un río grande bosque adentro y lo canalizaron con presas. El leopardo fue a pescar río arriba, el perro le seguía y más abajo se encontraba la cabra.

Al empezar a desaguar su estanque, el leopardo dijo:

— Haya pesca o no, me comeré a alguien.

El perro dijo:

— ¡Qué cosas dice el leopardo! Me temo que esto no va a terminar bien.

El perro se fue y comenzó a pescar diciendo:

— Quien no pueda correr morirá.

La cabra lo oyó y dijo:

— ¿Qué significa esto que dice el perro? ¿Será acaso porque soy quien menos corre? Luego la que ha de morir soy yo.

Ella también se puso a desaguar su estanque diciendo:

— Cada maestrillo su librillo.

Así pasó el día y no capturaron ni un solo pececillo. Cuando regresaban al poblado, el leopardo se detuvo al llegar a la zona de aguada y dijo:

— Amigos míos, si bien es cierto que no ha habido pesca, no por ello voy a pasar hambre. Tengo que devorar a uno de vosotros aquí mismo.

El perro saltó y se echó a correr, grrrrr. El leopardo también, persiguiéndolo. Entonces la cabra, al quedarse sola, dijo:

— ¿Qué hago? ¿Seré tonta? ¿Por qué estoy quieta? Cuando regrese este individuo, porque estoy segura de que no atraparé al perro, vendrá a por mí.

La cabra a su vez empezó a correr lentamente hasta una vieja plantación y en el barro fue dejando huellas por todas partes de forma confusa; luego dio un brinco, ¡faaas!, y, al caer, se hundió en el barro, ¡mioc!, y quedó sumergida de tal forma que afuera solamente asomaban los ojos.

En cuanto el perro se le escapó, el leopardo dio media vuelta para ir a por la cabra. Volvió, grrrrr, y llegó; pero, al querer meterse en el barro, vio tantas huellas que dijo:

— ¿Cómo sabré a dónde se ha ido la cabra?

Sin amilanarse por ello, fue pateando como la cabra y de pronto se encontró ante mimendono, porque fuera solo se veían unos ojos reventones.

— ¡Mimendono!, ¡Mimendono!

— ¿Sí?

— ¿Has visto pasar por aquí una cabra?

— Ya he matado nueve leopardos y tú serás el décimo.

El leopardo dijo:

— ¡Cuidado con este tipo que dice que ha matado a nueve leopardos y que seré el décimo! Si voy a ser su próxima víctima, pues, ¿para qué os quiero?

Saltó y huyó al monte. Y se fue el leopardo sin devorar a la cabra ni al perro.

# El leopardo y la tortuga

Había una vez un poblado de cazadores. El bosque adonde iban a cazar y a cultivar sus huertas era el hábitat de la tortuga y el leopardo, los cuales tenían la costumbre de ir con sus familias en su ausencia a consumir las provisiones que dejaban esos cazadores en la cabaña y esfumarse. Eso hacían continuamente. Iban con sus familias, comían todo lo que encontraban en la cabaña y se marchaban.

Un día los cazadores dijeron:

— ¿Qué es lo que suele comerse nuestras provisiones en la cabaña, y de dónde procede?

Entonces prepararon otras, las guardaron y acordaron cambiar la hora habitual de su regreso. Abandonaron la cabaña y se fueron de caza.

Aquel día regresaron antes de la hora que solían hacerlo. La tortuga, al escucharlos, llamó al leopardo y le dijo:

— Amigo, los dueños de la cabaña han llegado, ¿Qué hacemos?, Nos van a atrapar.

Y el leopardo le dijo:

— Busquemos un escondite enseguida.

La tortuga le dijo:

— ¿A dónde iremos estando ellos tan cerca? Se encuentran a un tiro de piedra.

Y el leopardo le dijo:

— Escondámonos aquí, dentro de la casa.

La tortuga dijo:

— Voy a esconderme con mis críos al secadero<sup>1</sup>.

Y el leopardo le dijo:

— ¡Ni hablar! Al secadero voy a esconderme con mis cachorros.

La tortuga dijo:

— Bueno, nos esconderemos en la leñera.

El leopardo dijo:

— Nanay. ¿Pretendes ir a esconderte a la leñera adonde voy a esconder a mi esposa, a mis cachorros y al resto de mi familia? ¿Quién te has creído que eres?

Y la tortuga le dijo:

— Me rindo.

Entonces tuvo una ocurrencia, defecó sobre las hojas que estaban extendidas en el suelo y dentro de sus excrementos metió a cada uno de sus críos. Así escondió también a su esposa y, para esconderse él mismo, defecó en otra hoja.

Los cazadores llegaron y, al entrar en la cabaña, dijeron:

— Esta cosa ha vuelto a comer nuestras provisiones. ¿Cómo vamos a descubrir lo que suele comerse nuestra comida?, Además ha defecado encima de las hojas y esos excrementos hieden. Sacadlos rápido.

Empezaron a sacar los excrementos de la cabaña y a arrojarlos al vertedero. Cada uno de ellos, des-

1. Un entramado de fibras a modo de gran bandeja, que sirve para guardar sobre el fuego, al humo, ciertas comidas, en la cocina tradicional fang.



# Los animales contra el caracol

Érase una vez los animales. Todos se reunieron para determinar quién iba a cortar el racimo de plátanos que se veía al otro lado del monte, porque quien no fuera, no lo iba a comer. Y cada uno se ofreció voluntariamente.

Enviaron primero a los roedores, y a la rata de campo<sup>1</sup> le tocó ir en primer lugar; pero, cuando quiso cortar el racimo de plátanos, oyó de repente:

¿Hay rata por estos bosques?

(Contestaréis así [al público]: A-wá-edjáng, waa wá-edjáng, aaah, a-wá-edjáng.)

[Como iba diciendo] La rata se fue y, al primer machetazo, oyó una voz al pie del plátano diciendo:

¿Hay rata por estos bosques? Pobre de ella, porque me comeré su hígado, sus tripas y todas las vísceras.

Coro: A-wá-edjáng, waa wá-edjáng, aaah

Siempre he tenido ganas de comer [carne de] rata.

Coro: A-wá-edjáng, waa wá-edjáng, aaah, a-wá-edjáng

La rata dijo:

¿Qué oigo? ¿Un ser invisible amenazándome con comer mi hígado, los intestinos y todas mis vísceras?

Así que, sin darle más vueltas al interrogante, dejó el machete y regresó corriendo. Esto irritó a la rata de Gambia<sup>2</sup> que regañó al musgaño:

Esto es lo que me disgusta de vosotros. Dijiste que podías cortar el racimo de plátanos, ¿por qué no lo has traído? Yo, rata de Gambia, no bromeo, voy a traer ese racimo de plátanos ahora.

Entonces le dijeron:

Ve pues.

La rata de Gambia se puso en camino, cogió el machete donde lo arrojó el musgaño, llegó a donde estaba el plátano y, cuando quiso cortarlo, oyó de repente:

¿Hay rata de Gambia por estos bosques? Pobre de ella, porque he de comer su hígado, sus intestinos y todas las vísceras. Siempre he tenido ganas de comer [carne de] rata.

La rata de Gambia se echó a correr y, al llegar donde se encontraban los demás animales, el puercoespín se puso a regañarla:

Esto es lo que me disgusta de la rata. Nos aseguraste que ibas a cortar ese racimo de plátanos, después de proferir insultos al musgaño. ¿Por qué regresas sin el racimo de plátanos?

La rata le dijo:

Ten paciencia, amigo puercoespín, tú mismo lo verás, mejor dicho, te enterarás.

Y el puercoespín dijo:

1. Musgaño: *Mus univittatus*.

2. Conocido vulgarmente por "grombif": *Cricetomys gambianus* o *eminipolichops*.

¿Qué puede pasarme a mí! Estoy orgulloso por las púas que cubren mi cuerpo. ¿Quién se atreve a desafiarme en la selva?

El puercoespín partió y llegó al lugar, pero, al levantar el machete, oyó de repente:

¿Hay puercoespín por estos bosques? Pobre de él, porque he de comer su hígado, sus tripas y todas las vísceras. Siempre he tenido ganas de comer [carne de] puercoespín.

El puercoespín también regresó corriendo y el antílope arremetió contra él:

Estas cosas son las que me disgustan de vosotros. Sabes que estamos reunidos aquí por ese racimo de plátanos y que necesitamos a alguien que nos lo traiga para comerlo, ¿por qué vuelves con las manos vacías? Iré yo a cortar el racimo de plátanos ahora. Confío en la ligereza de mis patas. No sé qué decís que os atemoriza allí. Al llegar, le daré un machetazo al plátano y [el racimo] caerá al suelo, luego lo recogeré y lo traeré volando.

El antílope fue, al llegar a donde estaba el plátano, levantó el machete, pero antes de machetearlo oyó de pronto:

¿Hay antílope por estos bosques? — El antílope puso pies en polvorosa [no esperó para oír más]-. Pobre de él, porque quiero comer su hígado, sus intestinos y todas las vísceras.

Coro: A-wá-edjáng, waa wá-edjáng, aaah

Siempre he querido comer [carne de] antílope.

Coro: A-wá-edjáng, waa wá-edjàng, aaah, a-wá-edjáng

El antílope llegó sin aliento. Por allí pasaron todos los animales: los elefantes fueron, los leopardos también fueron. En fin, toda la especie animal existente se fue y sólo quedaba la tortuga. Entonces le dijeron:

No sabemos si alcanzas siquiera la altura de un racimo de plátanos, para que puedas cortar ése, pero solamente quedas tú. Te enviamos porque no hay elección. ¿Quién eres? ¿Qué puedes hacer? ¿Acaso puedes cortar un racimo de plátanos? Ve no obstante.

La tortuga se fue con su paso lento, llegó debajo del racimo de plátanos y empezó a cortarlo. De pronto oyó:

¿Hay tortuga por estos parajes? Pobre de ella, porque me comeré su hígado, sus tripas y todas las vísceras de su vientre. Siempre he querido alimentarme de carne de tortuga.

Cortando el racimo de plátanos, ella dijo:

Yo sí que no me presto a este juego.

Entonces fue mirando [de donde salía la voz] y, al levantar una hoja de plátano, vio al caracol<sup>1</sup> y dijo:

Te pillé, amigo. Aquí, pegado al tronco del banano, causabas el pánico de la especie animal. De tal forma que nadie se atrevía a cortar este racimo de plátanos, porque dicen que alguien les amenazaba con comer sus entrañas, algo que en jamás de los jamases han oído.

La tortuga lo recogió y tiró al suelo; cortó el racimo de plátanos y lo tiró al suelo; mientras tanto los demás animales se preguntaban impacientes por su tardanza:

¿Qué le habrá pasado? De allí hemos salido corriendo todos.

El elefante dijo:

No os preocupéis. Sabéis que por su naturaleza la tortuga nunca va deprisa, puede ser que le cueste cargar el racimo de plátanos; vayamos en su busca.

Cuando llegaron, la tortuga había cortado el racimo de plátanos, descubierto al caracol y empaquetado todo. Entonces le dijeron:

1. *Limoeus stagnatis*.

# La higuera chumba

Érase una vez los animales. Un día la tortuga dijo que iba a tomar el fresco al sur del poblado y fue a acurrucarse debajo de una higuera<sup>1</sup> porque quería echar una cabezada. Cuando estaba a punto de pegar los ojos, percibió el trajín y alboroto de los monos sobre la higuera. La tortuga dirigió la vista arriba, vio que los monos comían higos y les dijo:

Por favor, monos, quiero echar una siesta; ¿no podéis comer los higos tranquilos?

Nadie le hizo caso, continuó el trajín y la tortuga dijo:

Tal vez sea porque no me oyen.

Siguió sin embargo debajo de la higuera porque estaba cansada y no le apetecía ir a otro lugar.

Cuando levantó de nuevo la cabeza, vio cómo subía una serpiente a la higuera y le dijo:

Por favor, amiga serpiente, tú que vas ahí arriba dí de mi parte a la gente que come higos que me dejen dormir. No puedo trepar para ir a decírselo y que me escuchen. Tú que trepas transmíteles este mensaje.

La serpiente, después de subir a la higuera, le dijo:

Amiga tortuga, eres una pesada. Si la gente se divierte comiendo higos, ¿a ti que te importa?

Se instaló muy bien y se quedó tan campante.

Entretanto, los monos trajinaban y alborotaban comiendo higos, y la tortuga yacía sin poder pegar ojo:

¿Qué haré de esta gente [estos monos]? ¿Cómo he de hablarles?

Llegó el caracol y la tortuga le dijo:

Te pido, por favor, que digas a los que comen higos allí arriba que el alboroto lleva tras de sí la muerte y que la muerte es contagiosa. Vamos, díles que se callen mientras comen higos, para que lo hagan tranquilamente.

El caracol al encontrarse arriba dijo:

De veras, no sé qué le estará pasando a la tortuga. Porque la gente come higos y lo celebran riéndose, dice que el alboroto arrastra la muerte y que la muerte es contagiosa. ¿De qué forma puede contagiarse la muerte?

Y se tumbó entre las ramas de la higuera; por su lado, los monos siguieron alborotando y trajinando comiendo higos.

Cuando la tortuga volvió a abrir los ojos y vio venir a un cazador, entonces dijo:

¡Dios mío, cuántas veces he advertido a la gente que alborota allí arriba que eso arrastra la muerte y que la muerte es contagiosa! De tener selladas las bocas, este hombre no habría llegado hasta aquí.

El cazador fue mirando arriba y exclamó: “¡Caramba, cuántos monos!” Buscó dónde estaba el padre y le encajó un tiro en el centro de la cabeza.

En su caída, el mono arrastró al caracol y a la serpiente; y todos, al caer al suelo, lo hicieron al lado de la tortuga.

Cuando el cazador iba a recoger el mono, la serpiente levantó la cabeza, la macheteó y la serpiente murió. Recogió al mono y a la serpiente y los metió en el saco. Descubrió también al caracol y dijo:

1. Moráceas: Ficus estrangulador (Ficus spp.).

Lo llevaré para que los niños lo preparen.  
Y lo metió en el saco. Cuando iba a recoger el saco, tropezó y se preguntó:  
¿Qué es esto con que he tropezado?  
Al mirar al suelo, vio a la tortuga y exclamó:  
¡Dios mío, cuánta comida! Después de cobrar tantas piezas así de golpe y porrazo, ya no necesito hacer nada más hoy.

La cogió y metió en el saco. El viejo cazador puso el saco sobre el hombro. Dentro llevaba el mono y la serpiente muertos, y la tortuga y el caracol aún vivos. Entonces la tortuga le dijo al caracol:  
¿Te has percatado de algo? Te dije que fueras a transmitir a la gente que comía higos que lo hiciera calladita, porque el alboroto arrastra la muerte y la muerte es contagiosa. De ello tú y yo somos testigos ahora, porque aún vivimos para contarlo. Desgraciadamente, ellos ya han muerto. ¡Qué le vamos a hacer! Todos estamos condenados a morir.

De regreso al poblado, el cazador dio una vuelta por donde tenía un tronco de topé<sup>1</sup> y, mientras se echaba un traguito antes de llegar a casa, apoyó el saco en el tronco de la palma. Se puso a tomar, a tomar, a tomar; y, por demasiado tomar, se quedó dormido.

Después de cerciorarse de que el viejo estaba dormido, la tortuga hizo unas cuantas piruetas, tumbó el saco y se marchó diciendo:  
Bien os lo advertí, que el alboroto arrastra la muerte y que la muerte es contagiosa.

---

1. Vino de palma.



**Capa**

Abikanile

Artista: Jéssyka Fipke