

## A MITOLOGIA AFRICANA NA SALA DE AULA: COMO LEITORES JUVENIS NEGOCIAM COM AS REPRESENTAÇÕES DOS ORIXÁS?

*Jacqueline de Almeida*

**RESUMO:** O presente artigo é resultante de uma pesquisa mais ampla cujo objetivo foi, de um lado, problematizar as representações racializadas presentes nos livros de literatura infanto-juvenil selecionados pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/2013) e, por outro, investigar como os leitores juvenis negociam com essas representações. Apresentando a obra *Orixás: do Orum ao Ayê*, este estudo traz alguns dos resultados da pesquisa realizada com um grupo de alunos do sexto ano do ensino fundamental, de uma escola pública, localizada na região metropolitana de Porto Alegre/RS. Na narrativa, considerada neste estudo, os orixás são representados de modo positivo e valorizado. Nas mediações com os leitores, observou-se a mobilização de repertórios culturais e pessoais. Sob a perspectiva teórica do campo dos Estudos Culturais, são discutidos os conceitos de “estratégias representacionais”, “regime racializado de representação” e “decodificação cultural”. Para isso, o trabalho mobiliza autores como Stuart Hall, Kathryn Woodward, Gládis Kaercher, Nilma Lino Gomes, entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** representações étnico-raciais; orixás; decodificação; PNBE; literatura infanto-juvenil.

### **1. Abrindo as palavras**

A discussão da temática étnico-racial nos espaços escolares é uma exigência legal, resultado de lutas políticas e sociais que se materializam na Lei 10.639/03. Além das obrigatoriedades, a Lei possibilita a reconstrução da presença dos africanos e seus descendentes, enquanto agentes históricos, na constituição do país. No entanto, apesar da vasta e promissora produção literária infanto-juvenil que vem chegando às escolas, falar sobre a temática religiosa africana e afro-brasileira ainda significa percorrer um caminho tortuoso. Isso porque a imagem negativa e a associação aos “mistérios malignos” estão presentes em diversos meios de expressão. Daí a importância de obras literárias que deem visibilidade e humanizem a experiência religiosa das populações negras.

A obra infanto-juvenil **Orixás: do Orum ao Ayê** (2011), escrita por Alex Mir e ilustrada por Caio Majado e Omar Viñole, uma arte em quadrinhos, indicada pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE/2013), vem justamente contribuir para essas discussões. Se no passado, a História e a Literatura calaram a voz do negro, omitiram sua

participação no processo de luta pela liberdade, como, também, representando as religiões de matrizes africanas como primitivas e inferiores; hoje, várias vozes emergentes buscam romper com esses discursos hegemônicos. Nessa direção, o presente artigo problematiza, por um lado, as estratégias representacionais presentes na obra em questão e, por outro, investiga como os leitores juvenis negociam com as representações dos orixás.

A metodologia empregada para a geração de dados envolveu, inicialmente, um mapeamento de obras infanto-juvenis indicadas pelo PNBE/2013 cujas narrativas estavam voltadas para a temática africana e afro-brasileira. Após essa avaliação, foi constatado que das 180 obras indicadas para alunos do 6º ao 9º ano, apenas 8,9% traziam personagens negros como protagonistas ou tematizavam aspectos das culturas africana e afro-brasileira. Numa segunda etapa, dentro do eixo religiosidade, foi selecionada a obra **Orixás: do Orum ao Ayê** (2011). Posteriormente, foram planejados os momentos pré-leitura (uma conversa aberta e informal com os alunos/leitores) e pós-leitura (atividades interpretativas escritas e gráfico-plásticas). Essa pesquisa foi realizada numa escola pública, localizada na região metropolitana de Porto Alegre/RS, com um grupo de 20 alunos do sexto ano do ensino fundamental.

As análises desenvolvidas estão fundamentadas teoricamente nas discussões que Stuart Hall realiza sobre o conceito de **Representação** (1997) e o processo de **codificação/decodificação** (2003), também proposto pelo teórico. Além de discutir sobre as três posições hipotéticas envolvidas no processo de decodificação, também reflito, de forma breve, sobre a relação entre *significado* e *cultura*, sob a perspectiva de Kathryn Woodward (2013) e, ainda, acerca do regime racializado de representação e as recentes mudanças no âmbito educacional, no que se refere particularmente aos materiais que circulam no ambiente escolar, sobretudo nas obras literárias infanto-juvenis.

## 2. Estratégias de Representação na obra **Orixás: do Orum ao Ayê**

Para discutir *representação*, busco como exemplo um conhecido poema infanto-juvenil do escritor moçambicano Mia Couto. Intitulado “O gato e o escuro” (2008), o poema conta a história do gato Pintalgo cuja cor era amarela e, por virtude de sua curiosidade, ultrapassa a linha do pôr-do-sol metamorfoseando-se de preto. Nessa obra, a cor preta surge como algo relacionado ao desconhecido, ao medo e “às ideias escuras que temos do escuro” (COUTO, 2008, p. 5). Segundo Hall (2003), uma palavra, um som ou uma cor, ao funcionarem como signos, simbolizam ou representam conceitos e significados. Dessa forma,

o significado não surge das coisas em si – dos objetos reais ou empíricos – mas a partir dos sentidos construídos pelos sujeitos (leitores) quando interpretam uma representação.

Nessa direção, cabe ressaltar que a expressão “magia negra”, quando lida no contexto de certos sistemas culturais que a classificam como negativa, passa a representar ideias de “forças” relacionadas aos mistérios do mal, “feitiçaria”, “macumba”, entre outras expressões desqualificantes. Assim, explorar o conceito de representação significa mobilizar práticas significantes ligadas a lugares, pessoas, sentimentos, atitudes e posições. Para Hall (1997), a representação é uma das práticas centrais para a produção da cultura. Como resalta o teórico, é um “momento chave” no chamado “circuito da cultura”, no qual os significados são produzidos e postos em circulação através de diversos processos e práticas sociais. Desse modo, as mensagens culturais são constantemente produzidas nas narrativas, nas histórias, nos meios de comunicação e em todas as instâncias sociais que estão incorporadas à vida cotidiana.

Dentro da perspectiva dos Estudos Culturais, o processo de produção de significados é construído sob condições de negociação e disputa de significados, o que leva a concluir que as práticas representacionais estão sempre permeadas por relações de poder. Dessa forma, o significado não é fixo, nem transparente; os significados são constantemente produzidos e intercambiados nas interações e lutas sociais. Pensando sobre a relação entre *significado* e *cultura*, Woodward (2013) esclarece que essa relação somente pode ser compreendida através de uma análise dos sistemas representacionais. Isso implica um questionamento dos modos como os sujeitos são representados e posicionados em uma determinada cultura.

Refletindo sobre o regime racializado de representação, Gládis Kaercher (2006), ao analisar um conjunto de 110 obras indicadas pelo PNBE/1999, observou que a *negritude*, naquele conjunto de obras analisadas, é constituída de modo pejorativo, reforçando estereótipos contra os sujeitos negros. No geral, os personagens dessas obras são ridicularizados e reduzidos às suas características físicas: cor da pele, largura do nariz, textura do cabelo, espessura dos lábios, entre outros atributos que parecem demarcar o que constitui “ser negro”. A autora também chama a atenção para o fato de que 98% dos personagens dessas obras são brancos, os quais carregam atributos como a coragem, a lealdade, a beleza e a riqueza. Em contrapartida, os negros aparecem como “malvados”, “tremendo tratantes”, sem caráter etc. Considerando a prevalência de representações estereotipadas sobre os negros, o presente artigo também pretende verificar se obras literárias contemporâneas vêm passando por mudanças quanto à representação desqualificante do negro, sobretudo após a promulgação da Lei 10.639/03.

Para Nilma Lino Gomes e Aracy Alves Martins (2010), algumas mudanças já podem ser observadas no âmbito das políticas educacionais brasileiras. Uma delas refere-se à preocupação com o trato desigual dado à diversidade na escola, nos materiais didáticos e na literatura. Mas ainda é necessário ponderar, conforme as autoras, que essas ações afirmativas e as mudanças em curso devem ser consideradas como produto das lutas e das demandas dos movimentos sociais e de educadores que se mantêm atentos à luta pela superação da desigualdade étnico-racial. Para esses grupos, a escola é “uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas e de superação de estereótipos que recaem sobre certas diferenças” (GOMES; MARTINS, 2010, p. 145).

A obra **Orixás: do Orum ao Ayê** faz parte de uma série de artefatos culturais contemporâneos que visam se contrapor a esse regime racializado acerca do negro e das religiões de matrizes africanas. Publicado em 2011, o livro apresenta, em cinco capítulos, os mitos que revelam parte do universo simbólico dos orixás. Entre eles, a origem e a criação dos orixás, a criação da terra e dos seus habitantes, a separação entre o mundo físico (ayê) e a morada dos deuses (orum), entre outros mitos ligados às personalidades dos orixás. Para *desvendar* essas histórias da mitologia africana, os autores apresentam narrativas num tom épico, por vezes engraçado, sensual e heroico.

No primeiro capítulo, o texto verbal e o imagético revelam, ao leitor, o mito do nascimento e da criação dos orixás: “*No início, não existia nada. E no nada vivia Olorum, o deus supremo [...] Até que, num momento, Olorum se espreguiçou. De seu corpo, a vida brotou... em pequenas gotículas de água*” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 9-10). Conforme a narrativa, essas gotículas formam poças que, aos poucos, vão ganhando formas humanas. Como esses seres que brotam das águas não têm vida, cabe a *Olorum* dar-lhes a vida. Então, através do sopro de *Olorum*, nascem os orixás. Encantado com seu feito, ele decide criar muitos outros orixás.

No decorrer da narrativa, *Olorum* decide criar um lugar para os orixás viverem. Assim, “em sua divindade, criou o ambiente perfeito para que os orixás vivessem em paz e harmonia” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 17). Para demonstrar essa passagem, os autores investem numa belíssima ilustração: o ambiente é encantador, repleto de animais, plantas, riachos, montanhas e, nesse espaço, os orixás aparecem seminus. A beleza dos corpos negros é ressaltada, assim como os músculos e a força dos orixás masculinos. No segundo capítulo, há uma sequência de cenas com o predomínio da linguagem não-verbal. *Oxalá* e *Odudua* – que nessa versão é apresentado ao leitor como um orixá masculino – aparecem em uma disputa de forças. Aqui, o que ganha destaque são os corpos dos orixás:

Figura 1: Os orixás *Oxalá* e *Odudua*



(MIR, Alex; MAJADO, Caio; VIÑOLE, Omar. *Orixás: do Orum ao Ayê*. São Paulo, Marco Zero, 2011, p. 19).

No seu estudo sobre os quadrinhos afro-brasileiros<sup>1</sup>, Nobu Chinen (2013) comenta sobre a beleza plástica das composições e dos personagens nessa obra. Segundo autor, há uma nítida influência da estética dos super-heróis na representação dos orixás. Tal fato pode ser atribuído, na visão do pesquisador, a uma possível inspiração em materiais estrangeiros na formação dos ilustradores e desenhistas. Isso fica evidente na anatomia que exagera os músculos e nas poses inspiradas nos heróis de ação norte-americanos. Nesse sentido, para Chinen (2013), “se não ocorre a estereotipização comum em representações de personagens afrodescendentes até meados do século XIX, em contraposição, há uma figuração distorcida, mas no sentido oposto, de valorização extremada dos atributos físicos” (CHINEN, 2013, p. 53).

Dando sequência à história, os dois personagens encontram *Olorum*. O deus supremo dá uma importante missão a *Oxalá*: “desça até o *ayê* e crie terra firme” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 24). *Oxalá* questiona *Olorum*, já que o *ayê* era um imenso oceano. Então, o orixá ordena que ele leve uma concha (para espalhar a terra na superfície) e uma galinha, lá “elas saberão o que fazer” (p. 24). No dia de sua partida, todos os orixás surgem para desejar boa sorte a *Oxalá*. Alguns dias depois, ainda nas suas andanças até o *ayê*, *Oxalá* encontra o orixá *Exu*. Esse personagem aparece caracterizado de modo diferente dos demais. Ele usa

<sup>1</sup> Refiro-me ao artigo intitulado *A religiosidade afro-brasileira nos quadrinhos*. Disponível em <http://periodicos.est.edu.br/identidade>. Consulta em dezembro de 2015.

apenas um pequeno pano vermelho na região abaixo da cintura e alguns colares. Mas o que difere *Exu* dos outros orixás é o seu comportamento malicioso e brincalhão.

Reginaldo Prandi (2001) explica que, na época dos primeiros contatos de missionários cristãos com os *iorubás* na África, “Exu foi grosseiramente identificado pelos europeus com o diabo e ele carrega esse fardo até os dias atuais” (PRANDI, 2001, p. 21). Na mitologia africana, *Exu* tem o poder sobre as encruzilhadas. Por isso, ninguém pode passar pela encruzilhada sem *pagar* alguma coisa a *Exu*; quem tenta burlar sua vigilância acaba sendo punido. Desse modo, *Exu* segue recolhendo os “presentes” ou *ebós*<sup>2</sup> que lhe são ofertados. Prandi (2001) também comenta que *Exu* é o orixá que está sempre presente nos cultos e rituais do candomblé. Sem a presença dele, os outros orixás não podem se comunicar. Assim, sem a participação de *Exu*, “o mensageiro”, não existe movimento, mudança ou reprodução.

No início do terceiro capítulo, há um tipo de *flashback* com o objetivo de contar ao leitor que *Oxalá* havia consultado os búzios antes de sua partida. Na cena, *Oxalá* procura a ajuda de *Ifã* para saber se terá êxito na sua jornada. *Ifã* diz que vê uma ótima oportunidade à sua frente, mas que não deve esquecer de ofertar uma galinha<sup>3</sup> a *Exu*; caso contrário, não terá sucesso. Sobre esse orixá, Prandi (2001) diz que *Ifã* ou *Orunmilá* é o grande conhecedor do destino dos homens, o que detém o saber do oráculo. Particularmente na África, segundo o autor, os sacerdotes de *Orunmilá*, também conhecidos como os babalaôs, disputam com os sacerdotes de *Ossaim* (orixá da ervas e folhas medicinais) o poder da cura de todos os males que destroem a saúde.

Retomando a narrativa, *Olorum* aparece e vê *Oxalá* adormecido, sem condições de seguir na sua missão. Nesse ponto da narrativa, é possível compreender que *Ododua* trapaceia o irmão: “Grande deus, neste momento ele está dormindo, embriagado à sombra de uma palmeira” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 31). Assim, *Oxalá* confere a *Ododua* a tarefa de criar a terra firme. Logo, através de sucessivas cenas imagéticas, a terra firme começa a surgir. *Ododua* despeja a terra que estava dentro da concha e as galinhas a espalham pelo oceano. Criada a terra firme (ayê), *Ododua* volta ao *orum* para contar ao deus supremo que a missão está cumprida. Já no final do capítulo, *Oxalá* consegue chegar ao templo. O orixá explica que o grande culpado pelo seu fracasso foi *Exu*: “ele jogou um feitiço” (p. 40).

<sup>2</sup> Há pelo menos dois significados para o *ebó*. O primeiro é usado para denominar um processo de limpeza espiritual; e o segundo é usado genericamente para o ato de fazer uma oferenda (agradecimento) ou um sacrifício para os orixás (na intenção de resolver problemas e/ou abrir caminhos). Os *ebós* geralmente são compostos por frutas frescas, bebidas, mel, azeite, milho, etc. Disponível em <http://www.juntosnocandomble.com.br/2011/06/ebo-significado> Consulta em dezembro de 2015.

<sup>3</sup> De acordo com Carlos Serrano e Maurício Waldman (2010), a galinha é considerada um animal sacrificial, que assume expressiva simbologia nos ritos religiosos afro-brasileiros. Fonte: *Memória D' África: a temática africana na sala de aula*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

*Olorum* fica extremamente bravo e diz não admitir acusações e ainda lhe confere uma segunda chance. *Oxalá* fica, então, encarregado de criar os seres que habitarão o ayê.

Nessas cenas, o que também chama a atenção é a representação do *orum*, local onde residem o deus supremo e outros orixás. Diferentemente da representação inicial – um ambiente envolto pela natureza –, nesse templo, as linhas arquitetônicas e o estilo de construção remetem aos palácios da Grécia Antiga, “como se o panteão africano fosse idêntico ao dos deuses gregos” (CHINEN, 2013, p. 53). Nessa direção, é possível afirmar que a representação de *Olorum* se aproxima do modelo heroico consagrado pela literatura grega, cuja representação teve início em *Homero*. Ressalto que o próprio paratexto do livro anuncia que “a arte aqui representada pelos quadrinhos se volta à tradição das épicas de Homero e Hesíodo”. Para Arantes (2008), a presença de indivíduos que se destacam por suas características divinas e seus feitos notáveis pode ser percebida em todas as culturas. Segundo a autora, “todos os povos, em qualquer tempo, buscam para si um herói [...] aquele que representa virtudes e valores que o homem comum não pode exibir, mas que almeja ter” (ARANTES, 2008, p. 4).

Figura 2: Representação do Orum



(MIR, Alex; MAJADO, Caio; VIÑOLE, Omar. *Orixás: do Orum ao Ayê*. São Paulo, Marco Zero, 2011, p. 37).

No quarto capítulo, *Oxalá*, agora no cumprimento de outra missão, conta com a ajuda de um orixá feminino. *Nanã* retira do fundo do rio a matéria-prima para criar os seres que habitarão o ayê: a “terra molhada” ou barro. *Oxalá* cria dois seres perfeitos, os quais chama de *homem* e *mulher*. Mas novamente sente sede e decide tomar o “vinho de palma”; assim, outra vez o “feitiço” de *Exu* recai sobre ele. Embriagado, o orixá cria dezenas de seres “defeituosos” e toma uma decisão: “Apresentarei os seres perfeitos que criei e tudo ficará bem” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 52). Porém, chegando ao templo, *Oduduá* já havia

levado todos os outros seres para *Olorum*. O deus supremo decide dar vida aos dois seres perfeitos e também aos outros. Sobre essa passagem, cabe destacar que Prandi (2001) afirma que os *iorubás* acreditam que homens e mulheres descendem dos orixás: “os humanos são apenas cópias esmaecidas dos orixás dos quais descendem” (PRANDI, 2001, p. 24).

O quinto e último capítulo do livro inicia com um recurso típico dos quadrinhos denominado *legenda*, um recurso que pode indicar a voz do narrador ou se pode confundir com outras vozes. Nele diz que “houve um tempo em que homens e deuses transitavam livremente entre o céu e a terra, tudo era uma coisa só. Não havia fronteiras” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p. 57). Essas primeiras imagens do *ayê* remetem a cenas historicamente construídas no período da escravidão – também representadas em diversos meios, como, por exemplo, nos livros didáticos e literários – , isto é, personagens negros trabalhando nas plantações de café. No decorrer, dois personagens velhos ganham voz. Eles estão discutindo porque a mulher, já em idade avançada, deseja ter um filho. Juntos, decidem pedir ajuda aos deuses. Nessa parte, é possível notar que esses personagens fazem alusões a narrativas bíblicas.

Comentando sobre essa *aproximação* de personagens negros (orixás) com personagens bíblicos, Chinen (2013) afirma que há uma tendência, na contemporaneidade, de explorar a religiosidade de matriz africana por um viés de associação com a fé e os valores cristãos. Nesse sentido, essa estratégia, embora controvertida, na medida em que descaracteriza a própria raiz religiosa que está sendo representada, pode ser lida como uma tentativa de romper com os estereótipos que vinculam os orixás às “*forças do mal*” e à “*magia negra*”. Nessa perspectiva de posicionar o universo mítico dos orixás pelo viés da positividade, também é importante destacar que os recursos dos traçados e da plasticidade colocam em evidência, por muitas vezes, a beleza supervalorizada dos corpos negros dos personagens.

Por fim, assim como é narrado no episódio bíblico, os dois personagens velhos – cuja representação aparece associada à figura dos “pretos velhos” – , são abençoados com um filho. No entanto, apesar da benção de *Olorum*, em troca, o orixá avisa que o menino jamais poderá pisar no *orum*. O menino cresce e fica muito esperto, mas seu maior desejo era conhecer o *orum*. Diante de tantas negativas do pai, o menino decide segui-lo. Lá, *Olorum* encontra o garoto e fica revoltado. Como castigo, o deus supremo ordena que “os humanos só colocarão os pés no *orum* após morrerem [...] O *ayê* tornou-se definitivamente o lar dos humanos... e o *orum* o lar dos deuses” (p. 64-65).



### 3. Decodificação cultural: os leitores em ação

O modelo codificação/decodificação, proposto por Hall (2003), considera a comunicação como um processo sustentado através da articulação de práticas conectadas – produção, circulação, distribuição/consumo, reprodução –, em que cada qual, no entanto, mantém suas formas particulares e condições de existência. Neste modelo, a produção/circulação da mensagem (codificação) constitui-se sob a forma de signos organizados dentro das regras da linguagem. Dessa maneira, é na forma discursiva que a circulação de uma mensagem se efetiva e chega para a recepção de diferentes audiências. Já “uma vez concluído, o discurso deve então ser traduzido – transformado de novo em práticas sociais, para que o circuito se complete e produza efeitos” (HALL, 2003, p. 388).

De acordo com Hall (2003), antes que qualquer mensagem possa ter um “efeito” ou um uso específico, “deve primeiro ser apropriada como um discurso significativo e ser significativamente decodificada” (HALL, 2003, p. 390). Isso permite compreender que esse conjunto de significados decodificados influencia, persuade, ensina ou instrui, com as devidas consequências emocionais, perceptivas, ideológicas ou comportamentais. Por outro lado, de acordo com o modelo codificação/decodificação, se o signo ou representação não é articulada a alguma prática interpretativa, não terá um efeito cultural ou social.

Para o teórico, toda sociedade tende, em determinados graus, a impor suas classificações do mundo social, cultural ou político. Essas classificações constituem a “ordem cultural dominante” (HALL, 2003, p. 396). Assim, as diferentes áreas da vida social parecem dispostas dentro de domínios discursivos hierarquicamente organizados através de *sentidos dominantes* ou *preferenciais*. O termo *dominante* passa a ser utilizado no sentido de que há sempre “leituras preferenciais” que procuram manter uma ordem institucional, política e ideológica nos acontecimentos do mundo:

Os domínios dos sentidos preferenciais têm, embutida, toda a ordem social enquanto conjunto de significados, práticas e crenças: o conhecimento cotidiano das estruturas sociais, do modo como as coisas funcionam para todos os propósitos práticos nesta cultura; a ordem hierárquica do poder e dos interesses e a estrutura das legitimações, restrições e sanções (HALL, 2003, p. 397).

Para compreender as articulações em que a codificação/decodificação podem ser combinadas, Hall (2003) aponta para algumas possíveis posições de decodificação. Nesse contexto, apresenta três posições hipotéticas a partir das quais a decodificação pode ser construída. A primeira posição hipotética refere-se à *posição hegemônica-dominante*. Esse é

o caso típico da “comunicação perfeitamente transparente” (HALL, 2003, p. 400). Nessa posição, ao operar dentro do *código dominante*, o receptor decodifica a mensagem nos termos do código referencial no qual ela foi codificada.

Nessa posição, a “leitura preferencial” assume uma forma determinante que procura manter o controle dos aparatos de significação do mundo. É como elementos hegemônicos que tentam se infiltrar dentro da própria mensagem, com a intenção de fazer com que cada significado seja compreendido da maneira pretendida pelo emissor. Assim, o ponto de vista hegemônico define, dentro dos seus termos, o universo de significados possíveis e carrega consigo o selo da “legitimidade”, que parece coincidir com o que é “natural” a respeito da ordem social.

Sobre a segunda posição hipotética – **o código negociado** –, Hall (2003) afirma que a decodificação na posição negociada baseia-se no princípio de que o receptor reconhece a legitimidade das definições hegemônicas ou das “grandes visões de mundo sintagmáticas”, entretanto, em um nível mais restrito (situacional), ele faz suas próprias regras. Nessa versão, ainda que o significado original da mensagem represente definições globais em dominância, um número de diferentes posições pode ser alcançado no momento da decodificação. Portanto, ainda que o receptor/leitor reconheça as “posições ideais-típicas”, encontra sempre diferentes formas de ler. Isso permite compreender que, no momento da decodificação, o leitor pode concordar com as lógicas sustentadas pelo autor, mas não as utilizará necessariamente para construir os sentidos de sua própria interpretação. Hall (2003) argumenta que

essa versão negociada da ideologia dominante está, portanto, atravessada por contradições, apesar de que isso só se torna visível em algumas ocasiões. Os códigos negociados operam através do que podemos chamar de lógicas específicas ou localizadas: essas lógicas são sustentadas por sua relação diferencial e desigual com os discursos e as lógicas do poder (HALL, 2003, p. 401-402).

Para Hall (2003), são esses “desencontros” que identificam as aparentes falhas na cadeia de comunicação: uma variedade de significados ou apropriações possíveis que não foram estabelecidas na codificação. Por isso, “posso dizer: Você queria que eu lesse de uma determinada forma, mas eu não leio desse jeito” (HALL, 2003, p. 372). O posicionamento em relação à versão *negociada* contém uma mistura de elementos adaptativos e opositivos. De um lado, a aceitação do código dominante (aspectos abstratos); de outro, a capacidade do receptor para constituir suas próprias posições (aspectos concretos). Desse modo, uma série

de condições particulares e de repertórios culturais entram em *negociação* com a mensagem produzida.

Conforme Hall (2003), as leituras negociadas são provavelmente o que a maioria dos receptores faz, em grande parte do tempo. No entanto, ainda é possível lutar e “remar contra a maré” (HALL, 2003, p. 371), o que configura o terceiro tipo de decodificação hipotética sugerido por Hall, que o teórico chama de *código de oposição*. Na posição opositiva, o receptor/leitor pode entender perfeitamente o sentido da mensagem, mas decodificá-la de uma maneira *globalmente contrária*. O código preferencial da mensagem é desconstruído em sua totalidade para ser reconstruído dentro de algum referencial alternativo. Hall (2003) explica que alguns acontecimentos que normalmente são *negociados* na decodificação, por vezes, começam a assumir uma leitura contestatória.

Considerando o momento pré-leitura realizado como o grupo de alunos/leitores selecionados, há que se registrar que, durante os diálogos, momento em que os estudantes foram provocados a refletir e opinar sobre as religiões afro-brasileiras, grande parte dos alunos revelou uma visão estereotipada, preconceituosa e inferiorizada a respeito das religiões de matriz africana. Tomo como exemplo as falas de **Hen** (13 anos), **Dei** (13 anos) e **Din** (11 anos)<sup>4</sup>. Quando indagados sobre o que eles sabiam sobre essas religiões, **Hen** disse que “eles fazem macumba”; **Dei** ressaltou que “tem bastante negros”. Então, questionei sobre o que seria “macumba” ou “ser macumbeira”. **Din** falou que seria uma pessoa que “põe uns milhos na esquina e uma galinha com a perna quebrada”. Essa prática religiosa africana, dentro do sistema classificatório dos antigos *iorubás*, recebe o nome de *ebó*, e carrega significados específicos: oferenda, sacrifício, processo de “limpeza”, reposição do *axé*, relação entre o homem e as divindades, entre outros.

Entretanto, dentro de outro sistema de classificação, retomando a teorização de Hall (1997), esse objeto certamente existe, mas isso não quer dizer que ele carrega o mesmo significado ou sentido. Desse modo, Hall (1997) propõe pensar que os objetos não existem fora da linguagem, ou seja, “o significado surge, não das coisas em si – “a realidade” – mas a partir dos jogos da linguagem e dos sistemas de classificação nos quais as coisas são inseridas” (HALL, 1997, p. 10). Iara Bonin (2008) também enfatiza que a produção de significados não se dá de uma mesma maneira em qualquer situação, pois depende “de onde parte o olhar” (BONIN, 2008, p. 319). Assim, é possível observar que as narrativas produzidas por esse grupo de alunos estão ancoradas em percepções *naturalizadas* e negativas

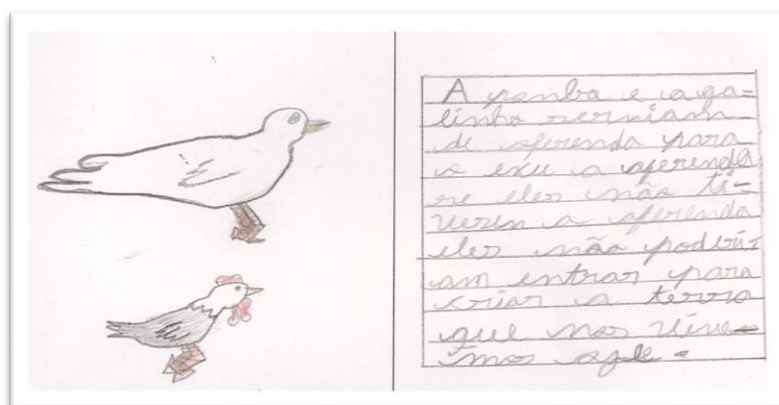
---

<sup>4</sup> Seguindo as normas do Comitê de Ética, os nomes completos dos estudantes devem ser preservados.

acerca das religiões afro-brasileiras. Um dos efeitos desse *modo de ver o “outro”*, registrado nas falas dos estudantes, também aparece associado a uma suposta “essência negra”, isto é, como se todo negro fosse “macumbeiro”.

Para dar seguimento à pesquisa, no momento pós-leitura, foram sugeridas algumas atividades interpretativas e pessoais aos leitores. A atividade selecionada para esta discussão traz a proposta de dois desenhos. O espaço da folha foi dividido em duas partes, sendo que no primeiro os alunos deveriam desenhar ou comentar algo que eles já conheciam/sabiam sobre os orixás (identificado com a letra A); no segundo, poderiam escolher alguma passagem da narrativa (identificado com a letra B). Nessas atividades, foi registrado, além da participação de todos os leitores, independentemente de suas concepções pessoais e religiosas, um grande interesse acerca da temática afro-brasileira. Para comentar, apresento quatro desenhos:

Desenho 1: **Vit** (10 anos) - Pós-leitura



(A)

(B)

Desenho 2: **Dav** (12 anos) - Pós-leitura



(A)

(B)

No primeiro desenho, o que mais chama a atenção são os comentários de **Vit** (10 anos). A expressão “macumba”, relatada anteriormente pelos alunos, não aparece mais nas descrições, sendo substituída por “oferenda”, um termo linguístico que está presente na obra. Já **Dav** (12 anos) desenhou alguns elementos sagrados dos rituais religiosos afro-brasileiros: o tambor e o *ebó*. Cabe registrar que, na obra literária, a representação do *ebó* traz uma mensagem pedagógica explícita que encaminha o leitor à compreensão de que se trata apenas de um tipo de *oferenda*. Dessa maneira, pelo **viés da positividade**, o leitor *aprende* que o orixá *Exu* é o guardião do *orun* e que, todos aqueles que desejam seguir caminho, precisam ofertar-lhe algo.

Na sequência, o desenho de **Cam** (11 anos) traz a representação do orixá feminino *Iemanjá* como uma sereia. Lembrando que, na narrativa, a *deusa dos mares* aparece de forma humanizada, portanto, a leitora mobilizou um código do seu repertório pessoal e cultural na construção do seu desenho:



(A)

(B)

Já no desenho construído por **Kat** (13 anos), o que chama atenção é o corpo forte e musculoso do orixá masculino. Essa expressão gráfico-plástica mostra que o leitor, ao negociar com as representações dos orixás, no caso, o recurso imagético, se apropria de forma direta e integral dos elementos visuais característicos dos orixás e, ainda, do tipo de traçado predominante na obra. Vale destacar que esse desenho remete a uma passagem/ilustração da narrativa, na qual o orixá *Odudua* solta a ave e “cria terra firme onde só existia água” (MIR; MAJADO; VIÑOLE, 2011, p.34). Segue o desenho do leitor:

Desenho 4: **Kat** (13 anos) - Pós-leitura



Perante essas produções textuais e imagéticas, retomando as teorizações de Hall (2003), observo que os códigos mobilizados pelos leitores/receptores revelam um alinhamento e uma aparente reciprocidade entre os lados do codificador (autor/obra) e do decodificador (leitor). Com efeito, esses desenhos reproduzem ou dialogam de forma muito direta com as

representações da própria obra: a representação positiva e valorizada dos orixás. O que configura, de certo modo, **a primeira posição hipotética** proposta por Hall (2003), cujos códigos textuais e visuais aparecem dispostos dentro de domínios discursivos organizados através de *sentidos dominantes ou preferenciais*.

Assim, compreendo que os leitores/receptores, na sua maioria, durante o processo de decodificação, aderiram aos códigos linguísticos e aos recursos imagéticos mobilizados pelos autores da obra. Ainda que alguns leitores tenham acionado repertórios próprios (de suas esferas cotidianas), essas representações, em nenhum momento, se afastaram do significado original da mensagem: a representação positiva do universo mitológico dos orixás e a valorização de histórias trazidas pelos negros escravizados que se espalharam por toda a América. Desse modo, a obra infanto-juvenil **Orixás: do Orum ao Ayê**, ao substituir imagens negativas por imagens positivas de aspectos centrais das religiões de matrizes africanas, cumpriu com o seu papel de ressignificar e dar visibilidade à história e à cultura negra.

### **Palavras finais**

Encaminhando este artigo para o seu desfecho, considero importante ressaltar que as análises aqui empreendidas não pretendem apresentar resultados conclusivos, pois fazem parte de uma pesquisa mais ampla, a qual leva em conta também outras obras literárias que abordam representações racializadas, juntamente com uma quantidade maior de materiais produzidos pelos leitores. Por outro lado, os resultados aqui apresentados e problematizados são capazes de instigar inúmeras perguntas e algumas reflexões. A principal questão diz respeito ao resgate da memória coletiva e da história da comunidade afrodescendente nas escolas brasileiras.

Sobre as problematizações acerca da obra selecionada, foi constatado que a obra **Orixás: do Orum ao Ayê** procurou investir em imagens positivas e valorizadas: *a representação dos deuses africanos como verdadeiros super-heróis*, o que foi compreendido, nesta análise, como uma **estratégia de contestação de um regime racializado de representação**. Nos diálogos produzidos no momento pré-leitura, grande parte dos alunos revelou uma visão estereotipada e preconceituosa a respeito das religiões afro-brasileiras. Já as atividades pós-leitura mostraram que as estratégias representacionais utilizadas pelos

autores/codificadores mobilizaram os receptores de tal modo que todos eles aderiram àquela representação dos orixás.

Desse modo, acredito que a arte em quadrinhos, juntamente com o trabalho de mediação realizado, atuou no sentido de desconstruir estereótipos e representar as religiões afro-brasileiras de modo positivo e valorizado. Também, foi possível perceber que a intertextualidade com as narrativas populares/cristãs favoreceu essa negociação. Assim, concluo que os receptores decodificaram a mensagem predominantemente nos termos do código referencial no qual ela foi codificada, o que configura a primeira posição hipotética assumida por Hall (2003), **a posição hegemônica-dominante**. Por fim, os discursos produzidos pelos leitores permitem refletir ainda mais sobre o caráter produtivo de tais representações e sobre o modo como os alunos negociam com a temática étnico-racial.

Para finalizar, compartilho a opinião do pesquisador Kabengele Munanga (2005), para quem o resgate da memória coletiva e da história dos africanos e dos seus descendentes não interessa apenas à comunidade negra, “ela pertence a todos” (MUNANGA, 2005, p.16). Isso porque, conforme o autor, a cultura com a qual os brasileiros são alimentados quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos, que apesar das condições desiguais, se desenvolveram e contribuíram para a formação desse país. Nessa direção, compreendo que a escola é o lugar privilegiado para ampliar essas discussões e oferecer, tanto às crianças como aos jovens, a possibilidade de refletir, questionar e desconstruir os estereótipos e os mitos de superioridade e inferioridade cultural e racial.

## Referências

ARANTES, Aldinéia Cardoso. **O estatuto do anti-herói: estudo da origem e representação, em análise crítica do Satyricon, de Petrônio e Dom Quixote, de Cervantes**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá. Paraná, 2008.

BONIN, Iara Tatiana. Narrativas sobre a diferença indígena: como se produz um “lugar de índio” no contexto escolar. **Estudos RBEP**. Brasília, v.89, n. 222, p. 321-324, mai./ago. 2008.

CARVALHO, Josilene dos Santos. **Cabelo como ícone da diferença em obras contemporâneas da literatura infantil**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil. Canoas, ULBRA, 2015.



CHINEN, Nobu. A religiosidade afro-brasileira nos quadrinhos. **Identidade**, v. 18, n.1, p.39-54, jan./jun. 2003. Disponível em <http://periodicos.est.edu.br/identidade>. Acesso em novembro de 2015.

COUTO, Mia. **O gato e o escuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves. **Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual**. Coleção Explorando o Ensino, v.20, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2010 (p.143-170).

HALL, Stuart. **Da diáspora - Identidades e Mediações Culturais**. Org. Liv Sovik. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALL, Stuart. The Work of representation. In: HALL, Stuart. **Representation: cultural representations and signifying practices**. London/ Thousand Oaks/ New Delhi: Sage/ The Open University, 1997.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa: gênero e raça no programa nacional biblioteca da escola**. Tese de doutorado (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, UFRGS, 2006.

MIR, Alex. **Orixás: do Orum ao Ayê**. São Paulo: Marco Zero, 2011

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2.ed. 2005.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

WOODWARD, Kathryin. Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.