



UnB

Universidade de Brasília

Instituto de Letras – IL

Departamento de Teoria Literária e Literaturas – TEL

Programa de Pós-Graduação em Literatura - PÓS/LIT

Bernardo Ale Abinader

***BILDUNGSROMAN FEMININO AFRICANO: COLONIALISMO E GÊNERO EM
NERVOUS CONDITIONS DE TSITSI DANGAREMBGA.***

BRASÍLIA

2023



UnB

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE TEORIA LITERÁRIA E LITERATURAS - TEL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA - PÓS/LIT

BERNARDO ALE ABINADER

***BILDUNGSROMAN FEMININO AFRICANO: COLONIALISMO E GÊNERO EM
NERVOUS CONDITIONS DE TSITSI DANGAREMBGA.***

Tese de Doutorado submetido ao Programa de Pós-Graduação/Curso de Doutorado no Departamento de Teoria Literária e Literaturas do Instituto de Letras da Universidade de Brasília - TEL - UnB, como parte integrante dos requisitos necessários para a obtenção do grau de doutor em literatura.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Cíntia Carla Moreira Schwantes

Brasília

2023

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AA149b Abinader, Bernardo Ale
BILDUNGSROMAN FEMININO AFRICANO: COLONIALISMO E GÊNERO EM
NERVOUS CONDITIONS DE TSITSI DANGAREMBGA. / Bernardo Ale
Abinader; orientador Cíntia Carla Moreira Schwantes. --
Brasília, 2023.
161 p.

Tese(Doutorado em Literatura) -- Universidade de
Brasília, 2023.

1. Bildungsroman. 2. Romance africano. 3. Colonialidade.
4. Literatura decolonial. 5. Feminismo decolonial. I. Carla
Moreira Schwantes, Cíntia, orient. II. Título.

BANCA EXAMINADORA

Dra. CINTIA CARLA MOREIRA SCHWANTES, UnB
Orientadora Presidente da Banca

Dr. ANTÔNIO DO REGO BARROS NETO, SEEDF
Examinador Externo à Instituição

Dra. GRACIANE CRISTINA MANGUEIRA CELESTINO, UNIPLAN
Examinadora Externa à Instituição

Dr. PAULO PETRONILIO CORREIA, UnB
Examinador Interno

AGRADECIMENTOS

À Prof. Dr. Cíntia Schwantes pela paciência e generosidade na orientação desta tese e por confiar na minha capacidade de finalizá-la.

Ao meu pai, o maior incentivador para eu realizar meus estudos de pós-graduação, inculcando em mim a coragem para me lançar nessas desventuras acadêmicas.

À minha mãe, pelo estímulo imprescindível e pela ternura que me ensinou a ver o mundo de forma mais generosa.

Ao Rodrigo Borges, pela paciência e carinho nos momentos de enorme ansiedade que permearam a trajetória de escrita deste trabalho.

Aos uma vez “perdidos”, agora “achados no doutorado”, Karina, Lourdes e Thiago Roney cujas contribuições e amizades foram absolutamente essenciais para eu não desistir e chegar neste momento de escrita dos agradecimentos.

TÍTULO: *Bildungsroman* feminino africano: colonialismo e gênero em *Nervous conditions* de Tsitsi Dangarembga.

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar o romance de formação africano cuja protagonista é uma mulher negra que procura se firmar em uma sociedade patriarcal e colonial, estabelecendo sua trajetória e construindo sua identidade como resistência à ideologia dominante. O *corpus* selecionado para pesquisa é a obra *Nervous conditions* da autora zimbabuana Tsitsi Dangarembga, e pretende-se, por meio dessa investigação, mapear a representação da identidade africana, do colonialismo e do patriarcado, utilizando os conceitos de colonialidade do poder e do gênero para revelar as relações entre gênero, raça e capital no romance a partir da teoria decolonial. Defende-se, nesta tese, a ideia de que este romance opera um *Bildungsroman*. Enquanto a protagonista realiza sua formação escolar, rumo a ser assimilada pela cultura ocidental, ela também desenvolve outro processo, uma formação interna de descolonização a qual a leva a se desenvolver enquanto sujeito, elaborando um agenciamento que se configura como resistência a partir de sua relação com outras personagens femininas da narrativa. A análise foi realizada utilizando um arcabouço teórico cujos principais autores são Wilma Patrícia Maas e Cíntia Schwantes no que tange o estudo do *Bildungsroman*; Edward Said, Frantz Fanon e Achille Mbembe com suas contribuições acerca dos estudos sobre África e raça; Aníbal Quijano e Maria Lugones na teoria decolonial; e Grada Kilomba e Oyèrónké Oyěwùmí sobre os estudos de gênero.

PALAVRAS-CHAVE: *Bildungsroman*; romance africano; colonialidade; literatura e gênero; literatura e raça; literatura decolonial; feminismo decolonial.

ABSTRACT: This study aims to analyze the African apprenticeship novel whose protagonist is a black woman who seeks to establish herself in a patriarchal and colonial society, establishing her trajectory and building her identity as a resistance to the dominant ideology. The chosen corpus for research is the work *Nervous conditions* by the Zimbabwean author Tsitsi Dangarembga, and it is intended, through this investigation, to map the representation of African identity, colonialism and patriarchy, using the concepts of coloniality of power and gender to reveal the relationships between gender, race and capital in the novel through decolonial theory lens. This thesis defends the idea that this novel operates a *Bildungsroman*. While the protagonist carries out her schooling, towards being assimilated by Western culture, she also develops another process, an internal formation of decolonization which leads her to develop herself as a person, elaborating an agency that configures itself as resistance by her relationships with other female characters in the narrative. The analysis was carried out using a theoretical framework whose main authors are Wilma Patrícia Maas and Cíntia Schwantes regarding the study of the *Bildungsroman*; Edward Said, Frantz Fanon and Achille Mbembe with their contributions to studies on Africa and race; Anibal Quijano and Maria Lugones on decolonial theory; and Grada Kilomba and Oyèrónké Oyěwùmí on gender studies.

KEYWORDS: *Bildungsroman*; African romance; coloniality; literature and genre; literature and race; decolonial literature; decolonial feminism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
CAPÍTULO I - BILDUNGSROMANS FEMININOS, NEGROS E AFRICANOS: IDENTIDADES SOB UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL	11
1.1 O desenvolvimento do <i>Bildungsroman</i>	11
1.1.1 As origens do <i>Bildungsroman</i>	11
1.1.2 O <i>Bildungsroman</i> hoje	19
1.2 A identidade africana e o colonialismo	23
1.2.1 As marcas da colonização em África	24
1.2.2 Raça, etnia e colonialidade do poder	36
1.3 A perspectiva feminista decolonial	47
1.3.1 Das origens do feminismo ao feminismo pós-colonial	47
1.3.2 O giro decolonial feminista	54
1.4 Um <i>Bildungsroman</i> feminista decolonial é possível?.....	65
CAPÍTULO II - A COLONIALIDADE DO PODER E O PATRIARCADO EM <i>NERVOUS CONDITIONS</i>: UMA FORMAÇÃO INSTÁVEL RUMO À EUROPEIZAÇÃO	70
2.1 Contexto sócio-histórico de <i>Nervous conditions</i>	70
2.2 A representação da Rodésia colonizada e as possibilidades de formação de Tambu.....	73
2.3 Baba Mukuru e a educação colonizadora.....	85
CAPÍTULO III - GÊNERO E RESISTÊNCIA EM <i>NERVOUS CONDITIONS</i>: AS POSSIBILIDADES DE UMA FORMAÇÃO FEMINISTA DECOLONIAL	99
3.1 As aprisionadas e as que escaparam.....	99
3.2 Nyasha e Tambu dentro do lócus fraturado.....	116
3.3 O mal-estar da clausura: a condição nervosa de Nyasha.....	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
REFERÊNCIAS	154

INTRODUÇÃO

Enquanto indivíduos, assim que nascemos em uma sociedade, iniciamos um processo de formação. A vasta maioria das organizações sociais estabelece sua população e cria seus mecanismos de organização das pessoas, categorizando-as, estabelecendo regras e estruturas. Dentro dessas organizações, os indivíduos geralmente precisam adquirir certos conhecimentos durante seu desenvolvimento para então fazer parte da sociedade e se tornarem sujeitos. Estabelece-se, assim, um trajeto de formação que é seguido pela população.

Esse processo de formação, logo, está relacionado com a sociedade na qual se está inserido. É a organização social, mais especificamente sua cultura, que decide o que o indivíduo precisa aprender para se formar e, assim, fazer parte dela. Porém, tendo em vista as estruturas de poder dentro dessas sociedades, o processo de formação pode se tornar excludente conforme é decidido como e quem pode se formar. Observar o funcionamento do processo de formação estabelecido pode revelar quem é privilegiado e quem é invisibilizado, quem tem as condições de realizar a formação de forma exitosa, e quem não é escolhido para participar desse processo.

Há, porém, a formação elaborada à revelia dos processos de exclusão dessas sociedades. Como uma forma de resistência, aqueles para quem não foi dada a oportunidade de se formar desenvolvem maneiras de realizar suas formações para se tornarem sujeitos, em um processo que acaba revelando, para essas pessoas, as estruturas de poder e opressão de uma organização social. O indivíduo se torna, então, sujeito, realizando uma formação muitas vezes fora das regras estabelecidas, em um processo criativo, combativo e coletivo. São esses sujeitos, os que estão nas bordas, nas margens, que se inventam e apontam para as novas direções da cultura e da sociedade, elaborando novas possibilidades de existir.

Neste trabalho, é estudado o romance de formação, chamado de *Bildungsroman*, cuja narrativa descreve o processo de formação de um indivíduo. Porém, a narrativa selecionada é de uma mulher africana negra em um país colonizado, isto é, de um sujeito excluído de um processo de formação calcado no colonialismo. Trata-se de um romance cuja análise pode revelar as engrenagens do processo colonial, sua indissociabilidade do patriarcado e do capital, mas também as formas de resistência por meio do agenciamento da personagem e o desenvolvimento de seu olhar acerca do lugar e tempo no qual vive.

As mulheres foram historicamente relegadas à margem pela sociedade patriarcal, sendo inferiorizadas, tendo suas vozes e vontades silenciadas, e lhes sendo designado um papel secundário na estrutura social ocidental. De acordo com a historiadora francesa

Michelle Perrot (2005), a história das mulheres é feita a partir de silêncios, pois as limitações apresentadas às que desejavam se expressar e contar suas próprias histórias acarretaram o ocultamento dos discursos, falas, expressões artísticas e imagens sobre elas por elas produzidas. Isso contribuiu para a figura feminina ter sido constantemente representada de forma estereotipada pela cultura ocidental, relacionando o conceito de feminilidade à fragilidade e submissão, raramente dando à mulher o lugar de protagonista da narrativa e de sua representação.

Assim como no Ocidente, a África também tem um histórico de silenciamento das vozes femininas e criação de estereótipos na representação das mulheres, e esse processo muitas vezes é gerado pela influência do ocidente por meio do colonialismo. Há sociedades patriarcais e não-patriarcais no continente africano, e o que se observa é que, nos lugares onde a ideia de gênero não existe ou não é pautada da forma como acontece na Europa, há uma invasão das ideias do Império desmantelando a cultura local.

Em termos de literatura, além da pouca quantidade de escritoras, as mulheres tinham papéis secundários nas narrativas escritas por homens, sobretudo nas fases iniciais do romance africano, como afirma Charles C. Fonche Gong (2006), "[...] a maioria dos escritores masculinos na fase inicial da literatura africana incentivou a marginalização das mulheres. Neste contexto, personagens femininas são tornadas marginais no enredo da ficção, enquanto poucas emergem como protagonistas poderosas e críveis¹(p.1)".

Este projeto propõe-se a realizar uma leitura de *Nervous conditions*² (1988), uma obra que se estabelece como contraponto a esse *corpus* de romances masculinos africanos, pois possui uma protagonista feminina que procura resistir, questionar e enfrentar o patriarcado³. Trata-se de um livro cuja narrativa relata o amadurecimento e aprendizagem de mulheres, podendo, logo, ser enquadrado na categoria de *Bildungsroman*, gênero narrativo cuja ênfase se dá no processo de formação do(a) protagonista, relatando suas transformações emocionais,

¹Texto original (tradução nossa): most male writers in the early phase of African literature encouraged the marginalization of women. In this context, female characters are made marginal to the plot of the fiction, while only a few emerge as powerful and credible protagonists.

²O romance ainda não tem tradução para o português disponível. O título pode ser traduzido para "Condições nervosas" (tradução nossa). Neste estudo me refiro ao romance pelo seu título original em inglês.

³A etimologia da palavra patriarcado encontra-se no latim em *patriarchātus*, com referência a pater, em alusão à pai; somada ao componente grego -archi referindo-se a figura do líder ou chefe; completado com o sufixo -ado, expressado na forma latina -ātus, significando dignidade e posição de poder. Trata-se de um tipo de organização social que se caracteriza pela sucessão patrilinear, pela autoridade paterna e pela subordinação das mulheres e dos filhos (SAFFIOTI, 2015).

psicológicas e de caráter, podendo ser traduzido para o português como “romance de formação”, “de aprendizagem”, ou “de desenvolvimento” (MELLO, 2015).

O enredo de *Nervous conditions* é contado por Tambu, que relata seu crescimento e amadurecimento, desde sua infância pobre na casa dos pais até sua vivência na casa do tio mais rico e na escola missionária, conseguindo ser admitida em uma prestigiada escola de convento ao final do livro, lugar onde poucas meninas negras têm a oportunidade de estudar. De acordo com Ralph Austen (2015, p. 219), *Nervous conditions* é um proeminente *Bildungsroman* que utiliza elementos clássicos do gênero, como a leitura autônoma (Tambu lê constantemente durante a segunda metade da narrativa) e a presença de um mentor (aqui a mentora mais prevalente é a personagem Nyasha), cujos papéis são essenciais para a formação da protagonista. Verifica-se, então, que *Nervous conditions* é um *Bildungsroman* feminino, de língua inglesa de um país africano, o Zimbábue. Este estudo propõe-se a realizar uma leitura dessa obra, privilegiando questões de gênero e raça, contextualizadas e problematizadas com o apoio de referencial histórico, dos estudos feministas, decoloniais e de questões étnico-raciais.

Esta proposta de pesquisa se justifica pela importância de se estudar escritoras, pois ainda vivemos em uma sociedade marcada pelo patriarcado que confinou a mulher ao “sepulcro do silenciamento” (PERROT, 2005) no ocidente durante séculos, promovendo o apagamento e encarceramento de suas subjetividades, silenciando suas vozes. Esse ocultamento das histórias das mulheres acarreta a criação de muitos estereótipos relacionados ao feminino. Esse processo não ocorre apenas no ocidente, muitos escritores africanos toleram o patriarcado, representando as mulheres de forma unidimensional e limitada, as relegando a funções periféricas na narrativa, raramente indo além dos papéis tradicionais de dona de casa, esposa e mãe submissa (FONCHINGONG, 2006).

Portanto, a escrita feminina, cuja narrativa trata da estrutura de poder patriarcal e da resistência a ela, é, em si mesma, um ato de resistência, tornando-se importante que haja pesquisas feitas por mulheres e homens sobre essas autoras a fim de contribuir para a compreensão e desconstrução da dominação masculina.

Esta pesquisa também propõe estudar, ancorada nas teorias pós coloniais, a África, continente vitimizado por grandes equívocos na conceituação e referencial de sua cultura e povo, durante séculos visto como um único bloco de pessoas incivilizadas, o que invisibilizou sua diversidade étnica, cultural e racial, acarretando uma historiografia incompleta, calcada por estereótipos, vista como não mais que um mero apêndice na história do seu país

colonizador. Nesse contexto, como afirma Ki-zerbo, “não é de causar espanto o lugar infinitamente pequeno e secundário que foi dedicado à história africana em todas as histórias da humanidade ou das civilizações” (UNESCO, 2010, p. XXXII).

Esse lugar secundário é consequência da violenta relação colonial que ocultou as inúmeras formas de resistências dos colonizados e legitimou, principalmente por meio do racismo, a inferioridade dos povos africanos, enquanto o colonizador se “protege” no discurso de poder (SAES, 2016, p. 12). A África inventada pelo senso comum eurocêntrico ditou por séculos como o continente deveria ser visto ou lido. O termo “africano” passou a ser a identidade atribuída de forma falaciosa a todos os habitantes do continente, não importando de qual país ele seja, como afirma Leite Hernandez (2005):

Os africanos são identificados com designações apresentadas como inerentes às características fisiológicas baseadas em certa noção de raça negra. Assim sendo, o termo africano ganha um significado preciso: negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significações negativas tais como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo (p.17).

Faz-se necessário, logo, descolonizar as ideias criadas a respeito do continente africano, a fim de desconstruir as conceituações limitadas e violentas que lhe são conferidas, e humanizar seu povo e cultura. A ficção, apesar de também ser uma forma de perpetuar preconceitos acerca de uma cultura, vide o caso do romance de Joseph Conrad *O coração das trevas* (1899), cuja representação da África foi apontada como ofensiva e racista por Chinua Achebe (1975), é igualmente uma ferramenta imprescindível para a desconstrução de estereótipos. A literatura é um espaço que oferece um olhar acerca das experiências humanas, e por meio dela podemos entrar em contato com as histórias escritas pelo povo africano, onde o colonizado se põe como protagonista de sua própria narrativa, para assim formar um repertório mais plural sobre essa cultura.

A importância da utilização da literatura para dar voz a grupos marginalizados, para então produzir novos discursos e produções de sentido, é defendido por Joan Scott (1999), estabelecendo o sujeito como uma constituição discursiva, e a experiência como um evento linguístico que não está confinado em uma ordem fixa de significados. A autora afirma que a “experiência é uma história do sujeito. A linguagem é o local onde a história é encenada. A explicação histórica não pode, portanto, separar as duas” (SCOTT, 1999, p. 16). Compreender a experiência como um evento linguístico aponta para a possibilidade da literatura, que relata

experiências de grupos minoritários, proporcionar novos discursos e produções de sentido acerca da realidade social e política.

A escolha de *Nervous conditions* para o corpus deste trabalho se justifica, pois se trata de um *Bildungsroman* cuja protagonista é uma mulher africana negra em processo de formação, desenvolvendo uma consciência mais autônoma durante a narrativa, observando de forma crítica as influências tanto do patriarcado quanto da cultura europeia, construindo identidade que se estabelece como resistência às ideologias dominantes.

Vale ressaltar a importância de se estudar *Bildungsromane* femininos africanos por conta de ser um gênero historicamente masculino e europeu. Stella Bolaki (2011) aponta para o potencial e até mesmo para um caráter subversivo do romance de formação feminino, afirmando que seus limites conceituais são “escorregadios”, defendendo todos os gêneros como construções cujas funções literárias e sociais mudam dependendo de quando e quem as define. O crescente surgimento de romances de formação africanos femininos nas últimas décadas aponta para um movimento de apropriação e reinvenção do gênero, sendo utilizado como veículo para escritoras abordarem trajetórias de vivências que haviam sido ocultadas historicamente.

A protagonista de *Nervous conditions*, Tambu, precisa enfrentar muitos percalços para realizar sua formação. Ela pretende entrar no sistema escolar europeu, com a promessa de que a formação escolar vai poder livrá-la da situação precária de seu lar, porém, trata-se de uma estrutura excludente que não dá lugar para mulheres negras. Após muita dificuldade, ela consegue entrar na escola missionária com a ajuda do tio, indo morar na casa dele. Contudo, ela se depara com uma série de injustiças e contradições, sobretudo dentro da dinâmica familiar de seus parentes. Também consegue dar prosseguimento em seu processo de formação escolar com êxito, porém, ela não é mais a mesma por conta das opressões que consegue mapear ao vivenciar e testemunhar violências.

Defende-se, nesta tese, que *Nervous conditions* se configura como um *Bildungsroman*. Enquanto a protagonista realiza sua formação escolar, rumo a ser assimilada pela cultura ocidental, ela desenvolve outro processo. Ao vivenciar injustiças e estabelecer trocas e proximidades com outras personagens femininas, Tambu engendra uma formação interna e silenciosa de descolonização, e, assim, deixa, aos poucos, de se ver como Outro, tornando-se sujeito para no final escrever, literalmente inclusive, sua própria história.

Enquanto arcabouço teórico para dar suporte à pesquisa foram utilizados como principais teóricos Wilma Patrícia Maas e Cíntia Schwantes no que tange o estudo do

Bildungsroman; Edward Said, Frantz Fanon e Achille Mbembe com suas contribuições acerca dos estudos sobre África e raça; Aníbal Quijano e Maria Lugones na teoria decolonial; e Grada Kilomba e Oyèrónké Oyěwùmí sobre os estudos de gênero.

Esta tese se divide em três capítulos. O primeiro propõe apresentar o arcabouço teórico sobre o *Bildungsroman*; sobre identidade africana e o colonialismo; e sobre a perspectiva feminista decolonial. O segundo capítulo inicia o estudo de *Nervous conditions* focando na representação da colonialidade do poder e do patriarcado, apresentando o contexto sócio-histórico em que está inserido o romance e analisando a representação da Rodésia colonizada. Neste capítulo também é investigado o personagem Baba Mukuru e as possibilidades de formação de Tambau dentro do sistema educacional europeu. No terceiro capítulo o foco é nas personagens femininas, as opressões de gênero que elas enfrentam e como as resistências delas influenciam a formação de Tambu.

1. BILDUNGSROMANE FEMININOS, NEGROS E AFRICANOS: identidades sob uma perspectiva decolonial

1.1 O desenvolvimento do *Bildungsroman*

O termo *Bildungsroman* é formado pela justaposição de dois radicais, *Bildung* – formação e *Roman* – romance, sendo conhecido em língua portuguesa, portanto, como romance de formação. Trata-se, logo, de uma narrativa na qual se pretende representar a trajetória de um indivíduo que inicia desprovido de determinados conhecimentos e habilidades, e termina dominando-os, passando então por um processo de aprendizagem. Porém, qual é o indivíduo que se forma, o que ele aprende, por que e em quanto tempo? As respostas certamente variam de acordo com o contexto histórico e social. Ao longo da história do romance de formação observou-se mudanças nas características desse tipo de narrativa, sempre relacionadas à quem escreve o romance e em qual contexto.

1.1.1 As origens do *Bildungsroman*

Quando o termo *Bildungsroman* foi cunhado pela primeira vez pelo professor Karl Morgenstern, em 1810, em uma conferência na Universidade de Dorpat na Alemanha, houve uma ênfase de que esse tipo de romance acompanharia as experiências de um personagem desde a infância e/ou adolescência até a idade madura/fim da adolescência, quando findaria sua formação. Morgenstern também cita *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* do escritor alemão Goethe (1795-1796), contribuindo para que esse romance seja considerado, hoje, como um modelo paradigmático do romance de formação (MAAS, 1999, p.14). Considera-se, logo, que a gênese do *Bildungsroman* se dá no final do século XVIII na Alemanha e está intimamente atrelado à ascensão da classe burguesa alemã, sua ideologia e aspirações.

A Alemanha do século XVIII era composta por uma série de pequenos territórios que faziam parte do Sacro Império Romano-Germânico. Sua classe burguesa, incipiente e difusa, começava a se movimentar em direção à emancipação política, ao passo que os ideais iluministas criaram raízes. A concepção de sujeito dos iluministas está relacionada com a noção de indivíduo centrado, unificado e dotado de razão (HALL, 2014, p. 10). O próprio conceito de racionalidade era estreitamente ligado ao de autonomia, e a ideia de sujeito

autônomo remeteria, necessariamente, à possibilidade de um indivíduo capaz de auto legislação, com vontade de conhecer e (se) transformar. Esse projeto histórico de emancipação do sujeito e sua concepção individualista contribuiu para a ideia da pessoa capaz de se auto aperfeiçoar e ascender socialmente, indo ao encontro dos anseios burgueses de galgar um patamar político-social mais elevado.

Surge a necessidade de criar uma instituição social-literária que funcionasse como uma projeção coletiva dos ideais burgueses. De acordo com Maas (1999), o romance de formação acabou cumprindo esse papel, pois era por meio da educação e formação que o jovem burguês podia alcançar uma classe social superior. O romance de formação é considerado, então, um fenômeno de natureza histórico/literária, cujas circunstâncias de origem são o desejo burguês por uma “formação universal” e pelo equilíbrio entre a coletividade e a subjetividade visando seus próprios interesses enquanto classe emergente. O *Bildungsroman* se torna uma das marcas da transição de uma cultura aristocrática do mérito herdado para a cultura burguesa do mérito pessoal adquirido, em que o indivíduo burguês poderia por força de vontade obter cultura e conhecimento, além de tomar para si aquilo que era legado à aristocracia.

O surgimento do termo *Bildungsroman* coincide com o momento em que o próprio romance passa a ser visto como um modelo literário mais digno, pois até então as narrativas mais prestigiadas na Alemanha eram as epopeias. As histórias sobre o homem comum mediano que busca o auto aperfeiçoamento e seu lugar no mundo passam então a tomar o lugar das narrativas sobre grandes feitos de homens extraordinários. São desenvolvidos temas como família, casamento, trabalho, entre outras questões individuais e “menores”, refletindo a cultura burguesa e suas instituições basilares, além dos preceitos iluministas de individualismo, racionalismo e crença na possibilidade de aperfeiçoamento pessoal (MAAS, 1999). Podemos perceber, logo, que o termo *Bildungsroman* nasce atrelado ao surgimento, aperfeiçoamento e popularidade do próprio romance burguês, ao se estabelecer como resultado da sua relação e contraste com as epopeias antigas, e permanecer conectado a uma discussão mais ampla sobre o romance enquanto gênero.

Segundo François Jost (1969) é muito comum até hoje a aproximação da origem do romance ao poema épico, apesar de estar atualmente muito diferente da fórmula inicial. A divisão do gênero literário em três categorias (lírico, dramático e épico) ainda é funcional para a crítica literária, mas o *Bildungsroman* representa um distanciamento da epopeia (considerada a gênese do gênero narrativo) ao evidenciar as mudanças internas do personagem por meio da sua formação ao invés de focar nos desafios externos enfrentados ao

longo da narrativa. Jost elucida essa evolução que o romance de formação representa ao contrastá-lo com o romance de aventura. No *Bildungsroman*, o herói se prepara para enfrentar o mundo, uma espécie de romance de preâmbulo pois apenas ao final da narrativa o protagonista estaria pronto para encarar a vida, ao passo que no romance de aventura, apesar do herói ser certamente marcado pelos eventos de sua jornada, ele não se transforma como no romance de formação, ele já inicia “pronto”, “terminado”. Nesse sentido podemos perceber que o final do *Bildungsroman* tem certo caráter inconclusivo, uma espécie de desfecho em aberto. Tal característica impulsionou alguns autores como Stifter, Stendhal, Keller e Wieland a escreverem outras narrativas para concluir a vida do herói. Até mesmo Goethe criou uma continuação de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* para relatar o que aconteceu com Meister após sua formação.

Apesar de ter sido primeiramente teorizado por Morgenstern, o termo *Bildungsroman* só ganharia espaço na crítica literária quase meio século depois com o teórico Wilhelm Dilthey, que conceitua o termo propondo fases necessárias para a formação do personagem: o nascimento do protagonista que enquanto criança vive em uma vila ou cidade provinciana; o conflito de gerações; a viagem para uma cidade grande onde o protagonista vai ter acesso a uma educação institucionalizada e vai passar por um processo de auto aperfeiçoamento (é, os pais de um jovem burguês iriam mesmo pagar por uma estadia longe de casa para que ele “tivesse experiências”); relações interpessoais que vão culminar em dois casos de amor, um bem e outro mal sucedido; o encontro com um mentor; e o retorno à cidade natal (MAAS, 1999). Porém, é difícil encontrar romances que sigam esses passos de forma exata. O próprio *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* falha em seguir essa estrutura à risca.

Mesmo quando o *Bildungsroman* não segue todos os passos propostos pelas primeiras teorizações acerca do termo, ainda serve como produtivo artifício para entender uma cultura em um determinado momento histórico, tendo em vista que a formação do herói se dá enquanto ele entende as regras da sociedade na qual vive, e que seu desenvolvimento interno está atrelado aos eventos externos da cultura de seu lugar social-histórico. No próprio texto inaugural do termo, Morgenstern frisa o caráter pedagógico do *Bildungsroman*, apontando sua função essencial de contribuir para a formação do leitor (MORGENSTERN, apud MAAS, 1999, p. 46). Trata-se, logo, de um tipo de romance que, em seu contexto original, visava ensinar ao leitor os valores de uma determinada época, podendo servir para entender quais eram os princípios morais daquela sociedade naquele contexto histórico. Outra característica

do gênero é a presença da *Bildung*, visão de mundo da personagem em processo de formação, concebido a partir das reflexões e experiências dela.

Após as teorizações de Morgenstern e Dilthey, Melitta Gerhard, em 1926, associa o *Bildungsroman* ao *Entwicklungsroman* (romance de desenvolvimento), destacando a relevância da dinâmica estabelecida na narrativa entre o indivíduo e sua realidade como força propulsora do processo de formação (MAAS, 1999, p. 48). O desenvolvimento da personagem estaria vinculado, logo, a uma determinada concepção de mundo, que, por sua vez, varia conforme o tempo histórico e o lugar. Como afirma Pinto, esse tipo de romance mostra como os eventos externos geram transformações psicológicas na personagem, e o desenvolvimento interior da protagonista resulta de sua interação com o mundo exterior representado pelo romancista (PINTO, 1990, p. 10).

O meio social onde o *Bildungsroman* é concebido tem grande influência em sua escritura e mesmo na estrutura da obra, pois o processo de formação tem a finalidade de tornar o sujeito um membro integrado de sua sociedade, e cada grupo social tem suas regras distintas e está subordinado a modos de produção diferentes. Como afirma Cíntia Schwantes (2007), “se o que é próprio do romance de formação é narrar um processo de formação, uma vez que os conhecimentos necessários para a integração no grupo social mudam, muda o próprio processo, e dessa forma, muda a própria narrativa” (p. 1). Por meio do *Bildungsroman*, logo, é possível analisar de forma profunda certos aspectos de determinada sociedade em determinado período histórico, pois no romance é exposto aquilo que na época era considerado importante ser aprendido.

Outro teórico importante para os estudos sobre *Bildungsroman* é o russo Mikhail Bakhtin, cuja obra teórica acerca do romance, em muitos momentos, é lida por meio da ideia de cronotopo, essa “interligação fundamental das relações temporais e espaciais, artisticamente assimiladas” (BAKHTIN, 2014, p. 211). Cronotopo, composto pelas palavras gregas *chronos* (tempo) e *topos* (espaço), está relacionado à associação entre esses conceitos dentro da obra literária, e Bakhtin realça a importância e a indissociabilidade deles.

O tempo e espaço são categorias primárias de percepção, é por meio delas que organizamos nossa vida e moldamos nosso senso de realidade, estabelecendo formas de integração, configurando posições e discursos. Para Bakhtin (2014), o cronotopo é uma maneira de compreender a experiência humana, a natureza dos eventos e ações. Os enredos, os atos humanos, estão inseridos nos cronotopos, que se estabelecem como o “campo” no qual

eles são possíveis e a própria ideia de identidade do sujeito também é formada a partir do cronotopo.

Ao se debruçar sobre o romance de formação, Bakhtin usa como prisma o cronotopo, tendo em vista que um dos fundamentos do *Bildungsroman* é o embate do protagonista com seu tempo e espaço. Preocupado com a questão da imagem do homem no romance, o teórico russo observa que na maioria dos casos há apenas uma imagem pré-estabelecida do herói, que se movimenta na narrativa, se aproximando ou se afastando do seu objetivo. Os acontecimentos mudam sua situação na vida e na sociedade, modificando seu destino, mas ele permanece o mesmo, inalterado, sua grandeza é imutável. No *Bildungsroman* o protagonista muda através do seu processo de formação:

As mudanças por que passa o herói adquirem importância para o enredo romanesco que será, por conseguinte, repensado e reestruturado. O tempo se introduz no interior do homem, impregna-lhe toda a imagem, modificando a importância substancial de seu destino e de sua vida. Pode-se chamar este tipo de romance, numa acepção muito ampla, de romance de formação do homem (BAKHTIN, 1997, p. 237).

Bakhtin estabelece o herói do *Bildungsroman* como um sujeito com uma grandeza variável, uma unidade dinâmica pois modifica-se no decorrer de seu amadurecimento. Ele não apenas se move no tempo/espaço, mas também deixa de permanecer o mesmo, há uma evolução interna.

Bakhtin (1997) subdividiu o *Bildungsroman* em cinco categorias. O primeiro tipo seria do romance com temporalidade cíclica, que representa o desenrolar da vida humana desde a infância até a velhice, mostrando as mudanças internas no caráter e mentalidade do personagem, entendendo essa transformação como uma evolução cíclica que cada vida reproduz. O segundo tipo também está relacionado a uma temporalidade cíclica, representando uma espécie de desenvolvimento típico e repetitivo, mas cuja transformação se dá a partir de um jovem sonhador e idealista que se torna um adulto prático e sóbrio, numa trajetória em direção a diferentes graus de cepticismo e resignação. O terceiro tipo seria o biográfico ou autobiográfico, onde está ausente o elemento cíclico pois as fases de formação são mais individuais, circunstanciais e não generalizáveis. O quarto tipo é o didático-pedagógico, em que a transformação do personagem se dá por meio de uma aprendizagem que representa um processo pedagógico de educação no sentido estrito da palavra, em maior ou menor grau.

O quinto e mais importante tipo de *Bildungsroman* para o autor é aquele cuja formação do personagem está profundamente conectado com a evolução histórica, que ele chama de

Bildungsroman realista. Nos outros tipos, o mundo é representado como estável e já concluído, um dado preestabelecido. Se havia mudanças, essas não modificam de forma profunda o mundo ou a formação do herói que, por sua vez, precisava se adaptar a esse mundo concreto e fixo. Neste quinto tipo o *Bildungsroman* é mais complexo pois

[...] o homem se forma concomitantemente com o mundo, reflete em si mesmo a formação histórica do mundo. O homem já não se situa no interior de uma época, mas na fronteira de duas épocas, no ponto de transição de uma época a outra. Essa passagem efetua-se nele e através dele. Ele é obrigado a tornar-se um novo tipo de homem, ainda inédito. É precisamente a formação do novo homem que está em questão. A força organizadora do futuro desempenha, portanto, um importante papel, na mesma medida em que o futuro não é relativo à biografia privada, mas concernente ao futuro histórico. São justamente os fundamentos da vida que estão mudando e compete ao homem mudar junto com eles (BAKHTIN, 1997, p. 240).

É no embate entre um mundo em transformação e o universo pessoal da personagem que acontece a verdadeira transformação. É ao se inserir no fluxo histórico e não se alienar da sociedade, entrando em choque com um mundo em transição, que o protagonista realiza seu aprendizado e (trans)formação. A imagem do homem em devir do *Bildungsroman*, que Bakhtin descreve como a “construção de uma imagem do homem em evolução” (BAKHTIN, 1997, p. 242), deixa, em partes, o seu caráter privado, para atingir uma amplitude histórica. A partir dos pressupostos teóricos de Bakhtin podemos destacar um aspecto importante do *Bildungsroman* que é a dinâmica relação entre o substrato histórico-social e sua formação discursiva.

Pensar no *Bildungsroman* enquanto desenvolvimento de um indivíduo, e levando em conta a ideia de grandeza variável de Bakhtin, é entender que esse sujeito é compelido a enfrentar percalços e desilusões para se formar e chegar a um equilíbrio entre suas ambições e as exigências de seu meio, mas que precisa, logo, refletir sobre sua própria trajetória, erros e acertos. Ele precisa, como afirma Jacobs, “tornar-se problemático para si mesmo” e “conscientizar-se expressamente de seu papel como indivíduo que se constitui na busca” (JACOBS apud MAZZARI, 2010, p. 123). A força propulsora do personagem no *Bildungsroman* não é apenas advinda da tensão entre o sujeito e seu exterior, mas também entre o sujeito e ele mesmo que, face a sua incompletude, deseja transformar-se para se adaptar, ou lidar melhor com o exterior.

Ao conceber o sujeito do *Bildungsroman* enquanto aquele que se transforma junto com o mundo para tornar-se um novo tipo de homem, Bakhtin afasta o conceito dos ideais individualistas do iluminismo burguês e contribui para se pensar sobre o romance de

formação como uma obra que representa o mundo através de um olhar crítico e sensível. O autor precisa enxergar as contradições e embates presentes no seu entorno para construir personagens que se tornem esse “novo tipo de homem” inserido em um mundo em transformação. A relação entre o romance e seu contexto social torna-se indissociável e tal perspectiva é de grande importância para a pesquisa realizada nesta tese, tendo em vista que a análise dos romances selecionados aqui foi feita por meio desse prisma bakhtiniano.

Outro autor que também se debruçou sobre o romance de formação numa linha historiográfica semelhante à de Bakhtin foi György Lukács. Sua perspectiva do homem é aquele em busca de valores autênticos que não existem em uma sociedade capitalista. Ao lançar um olhar crítico à sociedade burguesa, ele teoriza sobre o “herói problemático”, aquele que durante sua existência descobre que sua própria vida representa o problema da impossibilidade de se acessar os ideais em um mundo degradado, como afirma Antônio Sanseverino:

O modelo do romance pressuposto por Lukács, como se vê [...] é a forma biográfica. O indivíduo representado no romance perde a generalidade do herói da epopeia, representante da comunidade, em que a integração com o mundo faz com que seja ao mesmo tempo individualizado e coletivo, pois sua inserção no todo o define, e seus valores individuais são coletivos (SANSEVERINO, 2003, p. 101).

O herói problemático de Lukács se diferencia do herói épico por seus valores não mais representarem o coletivo, havendo, logo, uma tensão entre o personagem e a sociedade. Ao analisar *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, Lukács afirma que “[...] seu tema é a reconciliação do indivíduo problemático, guiado pelo ideal vivenciado, com a realidade social concreta” (LUKÁCS, 2000, p. 138). O herói entra no processo de harmonização de seu interior com o mundo externo, se relacionando com a sociedade para se aprimorar. O anseio em ajustar esses dois pólos é o elemento motivador que impulsiona o protagonista do romance de formação, mas esse processo nunca é estável e pleno. Há no indivíduo do *Bildungsroman* um impulso que o leva a buscar a formação, estando ciente de que para alcançar esse objetivo ele precisa se adequar ao meio externo e renunciar a parte de si, em uma busca consciente de aprendizado.

Para enfatizar a ideia da consciência do aprendizado do herói problemático, Lukács usa um termo análogo ao *Bildungsroman*, o *Erziehungsroman*, que significa romance de educação. O autor também usa *Erziehungsroman* para destacar o caráter intervencionista da formação: o desenvolvimento do personagem só se dá por meio da intervenção ativa de mentores e acasos felizes (LUKÁCS, 2000, p. 141).

A formação do herói, ou seja, sua harmonização com o mundo exterior, resvala numa busca de elos entre sua alma e a sociedade: “Por isso, o ideal que vive nesse homem e lhe determina as ações tem como conteúdo e objetivo encontrar nas estruturas da sociedade vínculos e satisfações para o mais recôndito da alma” (LUKÁCS, 2000, p. 139). A busca desses vínculos propulsiona a narrativa, mas, mesmo quando há a harmonização com o mundo exterior, isso não significa que o herói se acomoda ao seu meio tranquilamente, ou mesmo que ele se realiza plenamente.

Outra teorização importante de Lukács é a de que no *Bildungsroman*, a formação precisa ser “problemática, mas possível” (LUKÁCS, 2000, p. 138) e é através da dificuldade em alcançar esse ideal de totalidade, na dialética de aprendizagem e superação, que o indivíduo se desenvolve, apesar de nunca atingir a plenitude. Essa perspectiva trágica de Lukács acerca do conflito entre os valores autênticos e o mundo (capitalista) inautêntico que resvala na impossibilidade do sujeito em atingir a plenitude, é o resultado de um sentimento de revolta impotente face ao desenvolvimento triunfante e aparentemente inabalável do capitalismo (SANSEVERINO, 2003, p. 95).

Outro aspecto importante do *Bildungsroman* é o destaque e a resignificação dada à noção de “juventude”, que, até então, segundo Moretti (2000), era relegada a definições estritamente biológicas. A partir do romance de formação, a juventude passa a ser atrelada à ideia de desenvolvimento interior, anseios de mobilidade, rompimento com tradições e conflitos geracionais, representando a própria modernidade, com seu dinamismo e instabilidade, buscando sentido no futuro ao invés de no passado (MORETTI, 2000, p. 5).

Moretti (2000) destaca que a juventude é movida pela dinâmica antagônica de não querer se entregar a maturidade ao passo que é nessa fase que acontece o seu desenvolvimento interior e amadurecimento. Seria justamente nessa contradição entre valores opostos, o de amadurecer e não querer amadurecer, ir contra o mundo, mas se aprimorar para se encaixar nele, liberdade e felicidade, segurança e transformação, que o *Bildungsroman* se sustenta. Para o autor, essas contradições são princípios funcionais de grande parte da cultura moderna e a ânsia pela coexistência desses valores faz parte da nossa condição. Portanto, também se faz necessário um mecanismo cultural capaz de representar, se aprofundar e examinar essa coexistência, o que explica a sobrevivência e permanência do romance de formação. Moretti destaca que a socialização consiste na exteriorização dessas contradições e que por isso o *Bildungsroman* é a mais contraditória das formas simbólicas na literatura.

A superação das contradições da juventude é a unidade mínima de conteúdo do *Bildungsroman* clássico de acordo com Moretti (2000). Essa resolução se dá quando o herói opta pela integração social como valor maior a ser alcançado, como aquilo que dá sentido a sua vida, resolvendo o conflito entre o desejo pessoal e a socialização. O embate entre a alma do sujeito e as convenções sociais, o dilema maior do *Bildungsroman* segundo Lukács (2000), é resolvido com o sacrifício do herói, que renuncia à parte de sua subjetividade em prol da integração social. É promovida, então, uma superação das contradições da juventude, mesmo que, por vezes, acarretando um mal-estar, e a legitimação da ordem social se torna o sentido derradeiro a ser impresso.

1.1.2 O *Bildungsroman* hoje

O *Bildungsroman* sobrevive séculos após seu surgimento com Goethe no século XVIII, tendo repercussões em autores denominados românticos como Jane Austen, Stendhal, e George Elliot. Isso se deve ao fato de o protagonista do romance de formação configurar-se como um espaço propício para o estabelecimento da identidade de um grupo social minoritário, como a burguesia no período romântico. Como afirma Cíntia Schwantes, a realização do *Bildungsroman* é

[...] a mais das vezes imperfeita, de um ponto de vista estritamente formal, e sua grande importância, atualmente, como durante o Romantismo, reside no fato de que ele é um espaço privilegiado de discussão dos flutuantes valores de suas épocas, da modificação dos papéis sexuais (masculino e feminino), da culturalidade (ou não) do nosso gênero, nossa identidade, nossa humanidade (SCHWANTES, 1998, p. 24).

O romance de formação, logo, se estabelece como modelo bastante favorável para a discussão sobre a identidade de um grupo, tendo em vista seu enfoque na formação de um indivíduo, porém, cabe notar que desde os primeiros *Bildungsromane*, essa formação se dá de forma instável, imprecisa e imperfeita. Há sempre uma perda de si, algo no interior da personagem que é sacrificado em prol de se ajustar ao exterior. Assim como Lukács (2000) aponta para a impossibilidade de o protagonista atingir a plenitude por conta do seu meio social capitalista ser inautêntico, Moretti (2000) afirma que a estabilidade do sujeito, onde seu autodesenvolvimento e a integração social são trajetórias convergentes e complementares, alcançando um ponto de equilíbrio, só é possível antes da sociedade capitalista.

Percebe-se, portanto, que o *Bildungsroman* não é necessariamente uma narrativa linear rumo ao autoconhecimento e à integração do protagonista em seu meio. Os muitos percalços

no caminho e a incompletude no desfecho da trajetória de formação se mostram cada vez mais evidentes no romance de formação do século XIX, no qual o protagonista se imbuí de certo cinismo ao se integrar à sociedade, e o tom geral é de desilusão e decepção (SCHWANTES, 1998). No século XX, desaparece a ideia de o homem como ser psicológica e historicamente indecomponível. A representação do desenvolvimento individual como um processo linear em direção ao equilíbrio das tendências individuais no enfrentamento com a sociedade torna-se então uma aporia.

A sociedade ocidental a partir do século XX é movida por contradições que não se resolvem, estabelecendo a juventude enquanto um valor emblemático de sua cultura. O sujeito deste tempo é marcado por sua posição heterogênea, ele está dividido entre a vida familiar, a vida social, a esfera íntima, a vida corporativa etc., precisando dominar e harmonizar a multiplicidade de sua condição, o que acarreta uma sensação de insatisfação e inacabamento, tendo em vista a dificuldade em alcançar tal equilíbrio. Ao esbarrar em contradições, gerando instabilidades e percursos incompletos, a trajetória do indivíduo no *Bildungsroman* moderno se complica, e Moretti chega a profetizar o fim do romance de formação no contexto pós-guerra:

Se a história pode fazer as formas culturais necessárias, ela pode também torná-las impossíveis, e foi isso que a Guerra fez com o *Bildungsroman*. Mais precisamente, talvez, a Guerra foi o ato final de um processo mais longo – o cósmico *coup de grâce* de um gênero que, na virada do século, já estava condenado (MORETTI, 2000, p. 230).⁴

A posição do autor, no entanto, não condiz com o que se vê no pós-guerra e nem mesmo no século XXI. Subjetividade e individualidade como os dois principais modos de pensar dos tempos atuais, assim como a busca por novos temas e formas de expressão artística, reconfiguram a tradição e criam versões inovadoras de *Bildungsroman*, que dessa forma se torna parte da literatura chamada de modernista. O *Bildungsroman* “modernista” ocorre como continuação do anterior, alocando ou distorcendo elementos do romance de formação para fazer uma crítica de suas características clássicas:

No *Bildungsroman* modernista, uma perspectiva crítica reconfigura as estruturas convencionais da narrativa, mantendo a maioria de seus elementos principais (trajetória do enredo, caracterização, ênfases temáticas) e restabelece um *Bildung*

⁴ Texto original (tradução nossa): If history can make cultural forms necessary, it can make them impossible as well, and this is what the war did to the *Bildungsroman*. More precisely, perhaps, the war was the final act in a longer process – the cosmic *coup de grâce* to a genre that, at the turn of the century, was already doomed. (MORETTI, 2000, p. 230).

clássico reavaliado como o objetivo do *Bildungsroman* modernista (CASTLE, 2006, p. 25).⁵

Não é difícil encontrar romances de formação “modernistas” com muitos dos componentes do *Bildungsroman* tradicional, como a formação de caráter, educação, sair do lar para uma cidade grande, viagem, amadurecimento, entre outros, mas alterando o material de seus componentes, adaptando-os para uma perspectiva moderna. A preocupação com o status social é substituída por uma preocupação individual, e assuntos como experiências subjetivas, manifestações abstratas da mente, epifanias, liberdade e a vida ordinária se tornam temas importantes (CASTLE, 2006).

Outro aspecto importante da diferença entre o *Bildungsroman* tradicional e o novo é o sucesso ou a falha do herói em completar seu desenvolvimento e encontrar seu lugar na sociedade. De acordo com Castle (2006), as instituições sociais e suas demandas são obstáculos que impedem o protagonista do *Bildungsroman* “modernista” de alcançar o desenvolvimento completo. Enquanto o protagonista do romance de formação clássico tem o objetivo de se adaptar às demandas da sociedade para alcançar o sucesso em seu desenvolvimento, o herói do *Bildungsroman* do século XX muitas vezes se isola da coletividade por ter desejos individuais que não se adaptam às expectativas da sociedade em que vive.

A falha do herói “moderno” expressa a principal motivação do *Bildungsroman* modernista para Castle (2006): criticar a estrutura da sociedade. Enquanto o protagonista se desenvolve, ele percebe cada vez mais que o seu objetivo é encontrar sua identidade livre das convenções sociais, se esforçando para realizar seus desejos ao invés de corresponder às normas da sociedade, e ao não ter as condições para suprir seus próprios desejos, o herói é ostracizado, apesar de às vezes conseguir atingir seu objetivo em um nível espiritual.

É possível enxergar alguns *Bildungsromane* modernistas como anti-*Bildungsroman*, ao construir um desfecho trágico para o herói que ao final da narrativa não encontra o espaço para formação e integração com a sociedade, resvalando em um descompasso homem-mundo. Este anti-*Bildungsroman* pode causar uma anti-formação, deformação ou não-formação.

É interessante observar como mesmo no momento pós-moderno, no qual os filósofos defendem a incompletude e imperfeição de qualquer sistema de categorias, incluindo a de

⁵ Texto original (tradução nossa): In the modernist *Bildungsroman*, a critical perspective reconfigures the conventional structures of narrative, while retaining most of its main elements (plot trajectory, characterization, thematic emphases), and reinstates a revalued classical *Bildung* as the goal of the modernist *Bildungsroman* (CASTLE, 2006, p. 25).

identidade, mesmo assim *Bildungsromane* continuam sendo escritos e lidos. Há, sobretudo, uma expressiva quantidade de romances de formação escritos por grupos minoritários, cujas narrativas têm sido historicamente excluídas do cânone mundial e que encontram no *Bildungsroman* um veículo para refletir sobre e reconfigurar suas identidades. Mulheres, pessoas não-brancas, a comunidade LGBTQIA+ e povos de países da periferia do capitalismo sempre estiveram relegados ao papel de Outro, mas encontram nessas narrativas formativas uma forma de subverter esse lugar e contar suas histórias. Como afirma Maas,

O *Bildungsroman* mostra-se, portanto, paradoxalmente, como um conceito facilmente identificável, em razão dos pressupostos extremamente datados que permeiam sua gênese, e ao mesmo tempo como um conceito de difícil apreensão, em virtude do processo de vinculação aos diferentes núcleos discursivos que dele se apropriam. (MAAS, 1999, p. 263)

Se a origem do *Bildungsroman* está atrelada ao desejo de criação de uma cultura unificada e de uma identidade alemã, como ela se encaixa no contexto pós-colonial, em que vemos a formação tardia de países africanos carregada de hibridismos advindos do processo de colonização? É neste contexto que se insere a contradição dos novos *Bildungsromane*. O romance de formação no século XX e XXI procura pensar sobre identidades, mas muitas vezes se furta em estabelecer o sujeito enquanto categoria estanque. Não é incomum encontrar protagonistas de *Bildungsromane* escritos por mulheres e pessoas negras tendo uma trajetória não-linear de formação, sem seguir muitos dos preceitos do romance de formação clássico. Isso se deve ao fato de haver uma reflexão sobre a identidade, e não um estabelecimento dela de forma fixa. É por isso que Maas diz sobre o *Bildungsroman* se inserir num contexto complexo e híbrido, apesar de ser facilmente identificável:

Consideram-se aqui, portanto, impróprias ou infrutíferas as abordagens ao *Bildungsroman* que levam em conta exclusivamente o instrumental tradicional da teoria literária, como por exemplo o gênero entendido como categoria normativa e classificatória, sob a qual se identifica um modo específico de representação, de reprodução da realidade. Como se pretendeu ter demonstrado, tais abordagens malogram ao confrontar-se com as definições do *Bildungsroman*, em suas tentativas de delimitar um corpus de características capazes de isolar o objeto. Em lugar disso, o que possibilita a abordagem ao *Bildungsroman* é a compreensão de sua diversidade, de seu estatuto híbrido entre constructo literário e projeção discursiva. (MAAS, 1999, p. 263)

Apesar de sua origem e intento inicial, o *Bildungsroman* estabeleceu-se como uma estrutura produtiva a ser utilizada não apenas em quase todas as literaturas de origem europeia, mas em narrativas norte-americanas, latinas e africanas, se adaptando aos diversos

momentos da história da literatura. Autores realistas, feministas, pós-modernos, pós-coloniais, entre outros, fazem uso do romance de formação gerando uma série de modificações e ressignificações em suas características ao trazer novas nuances e possibilidades de entendimento do que é formação.

Hoje é preciso abordar o *Bildungsroman* enquanto conceito híbrido tal qual categorias como gênero, raça e identidade. Navegar o romance de formação no contexto atual traz, na verdade, a possibilidade de se deparar com reflexões e representações densas acerca do sujeito que podem contribuir para seu melhor entendimento, mesmo partindo do pressuposto da instabilidade dessa categoria ou chegando à conclusão de sua incompletude.

A questão trazida para este trabalho é: há a possibilidade de existir um *Bildungsroman* decolonial, visto que a perspectiva decolonial visa abandonar as categorias europeias, sobretudo aquelas nascidas no contexto do iluminismo, como a ideia de “moderno” e “identidade”, tal qual foi disseminada por meio da colonização? Para responder tal pergunta é preciso se debruçar sobre o colonialismo e as teorias decoloniais, como será feito nos capítulos a seguir.

1.2 A identidade africana e o colonialismo

A África foi inventada. O imaginário que se tem sobre o espaço denominado África é uma construção histórica e social realizada pelo colonialismo europeu da ideia de um continente como uma entidade homogênea e estática, desconsiderando a diversidade de culturas, línguas, religiões e povos que habitam o continente. Durante o período colonial, os países europeus traçaram fronteiras arbitrárias em todo o continente sem considerar as divisões étnicas e culturais existentes. Essas fronteiras foram criadas para atender aos interesses coloniais europeus, e não às necessidades dos povos africanos. Como resultado, muitos grupos étnicos foram divididos entre diferentes países, criando conflitos e tensões que persistem até hoje.

Além disso, durante o período colonial, os europeus criaram imagens estereotipadas e exóticas da África como um continente selvagem e primitivo, invisibilizando a história, cultura e sociedades existentes no continente antes da chegada dos colonizadores. Esse imaginário contribuiu e ainda contribui para a (neo)colonização, exploração e marginalização dos povos africanos. Dentro deste contexto, tratar da identidade africana permanece como uma empreitada complexa, visto que a própria concepção de identidade, em qualquer

circunstância, é, por si só, complexa, instável e possivelmente limitadora. Na tentativa de pensar o sujeito africano, é inevitável, contudo, abordar as consequências e a insistente presença do colonialismo que ainda se estabelece como uma estrutura de poder cuja influência limita e determina as possibilidades dos africanos.

1.2.1 As marcas da colonização em África

Para pensar a identidade sob uma perspectiva decolonial é necessário então debruçar-se sobre o colonialismo e sobre como essa prática cerceia, influencia e até certo ponto define a identidade no contexto chamado de “moderno” não apenas africano, mas a nível planetário. O colonialismo afetou a vida de mais de três quartos das pessoas do mundo. Como afirma Edward Said (1995), quando as potências ocidentais não estavam disputando colônias entre si, elas estavam se esforçando para manter sob controle seus rentáveis territórios, acarretando a dominação de grande parte do planeta. Os desdobramentos desse sistema se estendem por várias esferas da sociedade, desde a economia, a política, até hábitos e costumes de um povo.

Sobre o processo de descolonização, Fanon, em *Os condenados da terra* (FANON, 1968, p. 25) afirma que se trata de um movimento sempre reivindicado pelo colonizado desde o início da colonização, e que sempre é violento pois o próprio processo de colonização sempre se desenrolou sob o signo da violência e da exploração. O colonizado, prossegue Fanon, foi, na verdade, uma invenção do colono, que o fez e continua a fazê-lo, e a descolonização, então, é uma criação de sujeitos novos, linguagem nova, humanidade nova (FANON, 1968, p. 26). O autor então define o mundo colonial como a “afirmação desenfreada de uma singularidade admitida como absoluta” (FANON, 1968, p. 30). Esta singularidade compõe um mundo maniqueísta que estabelece o colonizado como o mal absoluto, o inimigo, a depravação, o animal.

O processo de descolonização se inicia com um “abalo essencial” (FANON, 1968, p. 34), o momento em que o colonizado descobre que não é um ser inferior ao colonizador, sendo este abalo um fundamental combustível para a luta anti-imperialista pela independência, sobretudo em sua fase armada. Contudo, o autor aponta para certos resquícios da colonização, ideias ocidentais inculcadas profundamente no espírito do colonizado (sobretudo o intelectual colonizado), entre elas o individualismo da burguesia colonial que faz o colonizado sonhar em substituir o colono. O mundo do colono rejeita e atrai o colonizado ao

mesmo tempo, e a vontade de estar no lugar do colono provoca um estado de tensão permanente no colonizado, que se presume culpado de sua condição, como se fosse uma espécie de maldição, e gera uma violência que se manifesta primeiramente contra os seus, “é o período em que os negros brigam entre si” (FANON, 1968, p. 39).

Os países colonizados sofrem, mesmo após a independência, uma sujeição econômica que impede uma descolonização mais efetiva, e uma prática de tranquilização pacífica das massas operada pela burguesia colonialista, ajudada pela religião (FANON, 1968, p. 51). Há, então, um descontentamento encoberto da população acerca do processo de independência por ela não ter trazido uma mudança imediata, tendo em vista que a atmosfera de violência permaneceu, uma violência diferente, mas ainda uma violência, que Fanon chamaria de pacífica: “Entre a violência colonial e a violência pacífica em que mergulha o mundo contemporâneo há uma espécie de correspondência cúmplice, uma homogeneidade” (FANON, 1968, p. 62). Essa correspondência entre as violências do presente e do passado, e o surgimento de uma violência pacífica que adormece a população na terra colonizada, têm sua gênese no próprio processo de descolonização incompleto, onde a violência da metrópole e a contra violência do colonizado equilibravam-se e retroalimentam-se, pois o homem colonizado só pode se libertar na e pela violência.

Aprofundando-se nas marcas das violências do processo de colonização, Fanon (1968, p. 73) cita o maniqueísmo do pensamento do colono que estabelece o colonizado enquanto “indígena mal absoluto”. Tal pensamento também contribuiu para perpetuar a violência totalizante e unificadora nos países colonizados periféricos, uma práxis violenta que surgiu na luta contra a opressão colonial, e, depois da libertação nacional, permanece na luta contra o subdesenvolvimento, configurando a vida do colonizado como um embate sem fim.

Após a independência, as novas nações são condenadas ao retrocesso por meio de uma série de coerções perpetuadas pelas potências coloniais, e a “apoteose da independência transforma-se em maldição da independência” (FANON, 1968, p. 77). Os dirigentes acabam por exigir um esforço colossal de seu povo para lidar com os estragos da colonização, aplicando regimes de austeridade desproporcionais, ou as novas nações se tornam dependentes das antigas potências coloniais através de empréstimos ou acordos econômicos injustos em um novo e sutil processo de recolonização. Em suma, a libertação nacional torna a situação do país colonizado pior, enquanto a Europa permanece “saciada e desdenhosa”. Como diz Fanon (1968, p. 81), “a Europa é literalmente a criação do Terceiro Mundo”, sua riqueza foi roubada dos povos subdesenvolvidos e por isso está em posição privilegiada.

Outra ideia desenvolvida por Fanon em *Os condenados da terra* (1968, p. 174) é a do mundo pré-colonial romantizado. A busca emocionada por um passado “belo e resplandecente” dos intelectuais colonizados tem sua raiz na vontade de reagir à teoria colonialista do “indígena bárbaro não-civilizado” e no medo de submergir na cultura ocidental e perder-se. Romantizar o passado é, então, uma tentativa de sermos reabilitados para nós mesmos e para os outros. Uma reação lógica, como diz Fanon (1968, p. 177): “À afirmação incondicional da cultura europeia sucedeu a afirmação incondicional da cultura africana”. O problema é que o colonialismo não reage a essa afirmação. Na verdade, essas ressignificações do passado nacional são até mesmo professadas e incentivadas pelos intelectuais metropolitanos. Isso porque essa procura apaixonada por uma cultura nacional não altera as condições materiais dos povos dos países colonizados, porém é importante para legitimar a coerência da investida do intelectual colonizado contra a ideia de inferioridade do “indígena selvagem”, contra o insulto do homem branco que vê as outras culturas como inculturas.

Esses movimentos do intelectual colonizado perante a cultura europeia acontecem em estágios de acordo com Fanon (1968). Primeiramente, o escritor tenta provar que assimilou a cultura do Europeu e suas obras estão relacionadas às tendências literárias da metrópole, em um período chamado de “assimilacionista integral” (p. 184) pelo autor. Na segunda etapa, o intelectual rejeita as ideias da metrópole violentamente e privilegia as tradições numa busca forçada de voltar a ser aquilo que o branco mais desprezava, o mais negro, árabe, indígena possível, vendo o povo como detentor de toda a verdade, em um momento que o autor chama de “movimento de recuo” (FANON, 1968, p. 183). Um período de angústia e mal-estar para o colonizado, porém ele ainda mantém relações de exterioridade com seu povo, contentando-se em recordar e viver no passado.

No terceiro momento, chamado pelo autor de “combate” (FANON, 1968, p. 185), o colonizado vai retornar ao povo e sacudi-lo, procurando se tornar um porta-voz de uma nova realidade dentro do combate contra a ocupação. Porém, neste período, o intelectual colonizado se volta para a população ainda como um estrangeiro, ele procura se ajustar ao povo, mas ajusta-se apenas superficialmente. Há, por debaixo do revestimento desse pensador, um mundo subterrâneo, uma substância mais fundamental que está em constante renovação. Fanon (1968) aponta para a importância dessa renovação ao criticar a vontade de se apegar à tradição ou atualizá-la, afirmando que isso é ir contra o próprio povo: “Num país subdesenvolvido em estágio de luta, as tradições são fundamentalmente instáveis e sulcadas por correntes centrífugas” (p. 186). Essa instabilidade e perpétua renovação são características

fundamentais dos esforços na cultura pós-colonial e apontam para a sua natureza inconstante e sempre voltada para o futuro.

É a partir do momento em que o intelectual colonizado aos poucos adota o hábito de se dirigir ao povo ao invés de pautar sua produção pelo opressor (seja para fasciná-lo ou denunciá-lo) que surge a literatura nacional ou a literatura de combate (FANON, 1968, p. 200). Essa literatura dá formas e contornos à consciência nacional, abrindo-lhe perspectivas novas e ilimitadas.

Para Fanon é preciso afastar a cultura nacional do país pós-colonial da ideia de folclore advindo de um populismo abstrato que busca “gestos puros” e um passado idealizado cada vez mais distante da realidade presente do povo. Para ele, “a cultura nacional é o conjunto dos esforços feitos por um povo no plano do pensamento para descrever, justificar e cantar a ação através da qual o povo se constituiu e se manteve” (FANON, 1968, p. 194), e essa cultura está em constante transformação, sobretudo em face das atividades negativas e falsificadoras do colonialismo. Mergulhar no passado, portanto, é insuficiente, e o esforço em estabelecer uma coesão dentro de uma unidade da cultura negro-africana trata-se, na verdade, de uma atividade de colher fragmentos e comparar túmulos. É por meio da luta dos povos pela libertação e contra as novas formas de colonialismo que a cultura negro-africana adquire densidade, pois é assim que se alcança as condições para essa cultura aflorar. A libertação nacional é a condição de existência da cultura, pois “é preciso antes de tudo que o restabelecimento da nação dê vida, no sentido biológico do termo, à cultura nacional” (FANON, 1968, p. 200).

A forma mais elaborada de cultura, dentro de um contexto de país subdesenvolvido, é a consciência nacional, é a que está conectada com o querer manifesto do povo. Essa consciência não é o nacionalismo justamente por não fechar a comunicação e, logo, por ser capaz de nos dar dimensão internacional. É aquilo que Fanon chama de “dupla emergência” (FANON, 1968, p. 207): quando a cultura realmente revela os anseios do povo, ela resvala em uma libertação nacional que a aproxima de outros países, pois a consciência nacional ergue a consciência internacional. Essa teorização de Fanon revela o caráter internacionalista de suas ideias ao propor afastar a descolonização de um nacionalismo que busca um passado puro e idealizado, relacionando a libertação nacional à descoberta de valores universalizantes que põe a nação presente na cena da história, e essa consciência não é o nacionalismo, pois ela pode nos dar justamente a dimensão internacional.

O romance selecionado dialoga com essa teorização de Fanon. É possível mapear no texto e nas representações propostas por ele diferentes características do processo colonial e descolonial. Seja a descrição da violência perpetuada pelo sistema educacional colonial em *Nervous conditions* (1988), no processo de Tambu entender como a colonização atua nas pessoas ao seu redor e nela própria, ou na rebelião e adoecimento de Nyasha. Trata-se de representações que apontam para novas possibilidades de entender o africano que não estão nem na cultura do colonizador, nem nas tradições romantizadas do passado pré-colonial.

Em *Cultura e imperialismo* (1993) Edward Said trata da questão da vontade de retorno a uma cultura pura, que ele chama de afrocentrismo. Ele afirma que esse tipo de discurso confirma a validade de uma energia liberacionista fundamental que vem do desejo intenso de ser independente (SAID, 1993, p. 12) Há uma luta no interior das nações colonizadas entre defensores de uma identidade nacional unitária, cuja historiografia é linear e dominadora, e os que veem as culturas como mutuamente imbricadas. Para o autor, a segunda perspectiva é a mais adequada, pois o imperialismo tornou todas as identidades nacionais heterogêneas, não existindo a possibilidade de uma cultura pura e única, pois todas agora são híbridas e ambíguas, totalidades complexas sem serem redutoramente unificadas (SAID, 1993, p. 16).

Said afirma que as nações são narrativas e uma das principais relações entre a cultura de um lugar e o imperialismo é o poder de narrar (1993, p. 5). O processo de colonização perpetuou uma estrutura de poder que determina quem pode narrar e o que se pode narrar, fazendo nascer discursos com figuras retóricas como o “Oriente misterioso” e os estereótipos sobre um suposto “espírito africano” (ou de outros países como Índia, Jamaica, China) que justificariam a ideia de levar a civilização a esses povos bárbaros.

Apesar de a época do grande imperialismo clássico ter chegado ao seu fim após a Segunda Guerra Mundial, com o desmantelamento das grandes estruturas coloniais, ainda é possível identificar considerável influência cultural das antigas metrópoles nos países colonizados.

Em 1914, a taxa anual havia subido para vertiginosos 620 mil quilômetros quadrados, e a Europa tinha um total aproximado de 85% do mundo, na forma de colônias, protetorados, dependências, domínios e commonwealths. Nunca existiu em toda a história um conjunto de colônias tão grande, sob domínio tão completo, com um poder tão desigual em relação às metrópoles ocidentais (SAID, 1993, p. 22).

Said define o imperialismo como uma relação formal ou informal de controle, em que uma sociedade tem sua soberania política controlada por outra por meio da força ou

dependência econômica, social ou cultural (SAID, 1993, p. 23). Ao passo que o colonialismo direto foi extinto, o imperialismo permanece, sustentado por robustas formações ideológicas que visam alimentar a mentalidade de subordinação do colono.

O passado colonial se insere nos dias de hoje dentro de uma disputa de sentido na realidade de milhares de pessoas, pois essa memória coletiva é altamente conflituosa e ainda exerce enorme força. É preciso examinar com muito cuidado as nuances da cultura que sustentou o imperialismo, sua lógica, sentimento e imaginação, para então dismantelar sua influência presente na raiz das culturas dos países subdesenvolvidos. Said cita, por exemplo, como muitos grupos dos países subdesenvolvidos defendem a ideia de que o trauma da experiência colonial trouxe vários benefícios, como o pensamento liberal, os bens tecnológicos e a autoconsciência nacional, que diminuiriam o caráter desagradável do imperialismo (SAID, 1993, p. 30).

As novas formas de imperialismo tornam as nações contemporâneas pós-coloniais, em vários aspectos, tão dependentes e dominadas quanto o eram na época da colonização direta, mas Said diz que essa relação muitas vezes é causada pelo próprio país subdesenvolvido, em um processo de autoflagelo (SAID, 1993, p. 31). Há com certeza uma relação entre os ferimentos que essas sociedades infligem a si mesmas e o imperialismo, mas trata-se de uma relação indireta e menos óbvia do que se possa crer. O imperialismo age no imaginário dos colonizados criando uma espécie de complexo de inferioridade, além de uma série de armadilhas mentais que são um dos maiores obstáculos para a libertação.

A luta anti-imperialista e o decolonialismo visam formar identidades culturais enquanto conjuntos contra pontuais, ou seja, que se definem em contraposição a um outro ou por meio de um leque de opostos: “assim como os gregos requerem os bárbaros, os europeus requerem os africanos” (SAID, 1993, p. 56) e vice-versa. Porém, apesar de, obviamente, haver, na experiência colonial, um principal e um colonizado, Said afirma que também havia diálogo e comunicação, compatibilidade e congruência (SAID, 1993, p. 48), sendo reducionista resumir o imperialismo a antagonismos, ressentimentos ou resistência.

O elemento da cultura é a produção, circulação, história e interpretação das representações, e vivemos em um mundo de trocas de mercadorias e representações, uma troca que é altamente influenciada pela lógica imperial, tornando toda forma cultural inescapavelmente híbrida (SAID, 1993, p. 61). Representar a África, logo, é entrar na batalha pela África.

Ao mesmo tempo que o romance não é redutível a uma ideologia, corrente social ou classe, ele também não é apenas um produto de um gênio solitário, de uma criatividade incondicionada (SAID, 1993, p. 73). Há no romance esses dois aspectos: é um acontecimento singular e específico, mas também está condicionado pelo seu tempo e sempre é um ato social.

Said separa a resistência primária, onde há uma luta física e literal contra os invasores coloniais, da secundária ou ideológica, na qual lida-se com formas estabelecidas ou influências da cultura imperial.

Said aponta para os perigos e contradições do processo de independência dos estados colonizados ao mostrar que o Estado pós-colonial muitas vezes é capturado por uma elite nacionalista autoritária e chauvinista (SAID, 1993, p. 184), havendo, então, uma substituição e criação de novas autoridades burguesas que muitas vezes procuram emular características dos europeus.

Said chama de nativismo o fenômeno da idealização e celebração exacerbada da identidade nacional presa em uma autocomplacência emocional que floresceu em vários lugares como resultado do embate colonial. O autor afirma que o nativismo é inevitável nos primeiros momentos da luta pela independência, mas há a possibilidade de se construir um mundo fora desse conflito de essências. O universalismo defendido por Said não precisa ser limitado nem coercitivo, e a superação do nativismo não significa abandonar a nacionalidade, mas sim pensar a identidade nacional como algo mais plural, sem restringir as possibilidades dessa identidade (SAID, 1993, p. 194).

É preciso estar atento para não permitir que o medo de perder a identidade nacional, fruto dos traumas da colonização, dê vazão a uma ânsia por restringir sua própria esfera, e assim criar rituais de pertença e fazer florescer chauvinistas em prol de uma segurança inexistente. Said cita o surgimento de regimes ditatoriais, fascistas e/ou fundamentalismos religiosos que ocorreu após a luta pela independência de países como a Argélia e o Quênia como exemplo de chauvinistas intrínsecos ao nativismo (SAID, 1993, p. 194). Para o autor, o segundo momento da descolonização consiste na superação do nativismo, ou seja, das oposições básicas entre o europeu e o não-europeu, saindo do terreno da independência nacionalista para a libertação, rompendo o ciclo de violência recíproca entre o colonizador e o nativo, elevando a luta para um novo patamar, onde a guerra de libertação tem um caráter profundamente pós-nacionalista.

Said aponta Fanon como o primeiro teórico anti-imperialista a perceber como o nacionalismo ortodoxo segue diretrizes do imperialismo ao conceder autoridade à uma nova burguesia nacionalista, e assim estendendo a hegemonia do império (SAID, 1993, p. 228). O nacionalismo, portanto, repete, estende e cria novas formas de imperialismo. O colonialismo separou os povos em tribos, narrativas e culturas autônomas, e a proposta de superar o nacionalismo em rumo ao universalismo visa uma maior união entre as culturas em um novo sistema de relações móveis, descartando hierarquias herdadas do imperialismo. A libertação, em contraposição ao nacionalismo, é a consciência de si, sem fechar portas de comunicação, dentro de um percurso infindável de descoberta e encorajamento, ou seja, trata-se de um processo, e não um objetivo alcançado.

O anti-imperialismo libertacionista teorizado por Said e Fanon tem uma “energia nômade, migratória e antinarrativa” (SAID, 1993, p. 232), ou seja, sua prática emancipadora é contra o surgimento de novas autoridades, ortodoxas e doutrinas, resistindo, assim, às narrativas do império, e apontando para novas relações não-hierarquizadas entre os povos por meio do universalismo. O analista cultural precisa, logo, contestar a identidade nacional estável do discurso oficial nacionalista e expor a finalidade dessa representação, quem a inventou, como e por que, posto que ler e escrever são atividades acompanhadas de interesses, nunca são neutras (SAID, 1993, p. 263).

O imperialismo na contemporaneidade tem uma relação ainda mais estreita com a cultura, o que possibilita novas formas graves de dominação e processos de homogeneização. Said aponta para as “descontinuidades renováveis, [...], impurezas intelectuais e seculares — mistura de gêneros, combinações inesperadas de tradição e novidade” (SAID, 1993, p. 278) como o oposto da coerção imperialista moderna. O pior legado do imperialismo para o autor foi essa visão limitada de identidade fechada em si mesma, que permitiu “que as pessoas acreditassem que eram apenas, sobretudo, exclusivamente brancas, pretas, ocidentais ou orientais” (SAID, 1993, p. 278). É preciso ultrapassar a ânsia de hierarquizar, classificar e dominar o outro, interromper a lógica imperialista de pensar o quanto nosso país ou cultura é superior ou inferior.

Outro autor que também se insere nas discussões propostas por Fanon e Said é Achille Mbembe. Ele diz que, para o ocidente, a experiência africana é um encadeamento de fracassos, e sua formação social é simples, antiga, uma sociedade da tradição, arbitrária e factícia, sempre guiada pela força cega do costume e dos encantamentos. Por conta de sua

natureza simplista e, de certa forma, irreal, essa sociedade seria incapaz de representar o universal (MBEMBE, 2015).

A tradição é um princípio de diferença e de não-similaridade que se torna uma forma de governo em si mesma, canoniza o “estranho” e elimina a pluralidade, ambivalência e complexidade da cultura do país colonizado. Trata-se, logo, de um processo de reificação que, revestido de um reconhecimento da tradição, na verdade teve um julgamento moral focado em especificidades para indicar o quanto o mundo nativo não coincide de forma nenhuma com o ocidente e, logo, não poderia servir para ser uma sociedade civil (MBEMBE, 1992, p. 9). Essa ideia dá suporte ao colonialismo, que tinha a intenção de “curar” os africanos de sua preguiça e disciplinar seus corpos para então usá-los com o intuito de aumentar a produtividade dos territórios conquistados.

A noção de “pós-colônia”, para Mbembe, se refere a sociedades que emergem de uma experiência recente de colonização e da violência que a relação colonial envolve. Elas são regimes específicos de violência, caoticamente pluralistas, mas com uma coerência interna, e as marcas do imperialismo se traduzem nessas sociedades em um sistema que fabrica simulacros e reforma estereótipos com tendência ao excesso e à desproporção (MBEMBE, 1992).

O poder, no momento pós-colonial, dentro do contexto africano, para Mbembe, funciona sob a égide da banalidade da violência. Assim como a brutalidade está incrustada no estado, ela também está presente no dia a dia e na repetição de ações e gestos. E por conta dessa banalidade, a pós-colonial é dominada e subordinada, e sua população zumbificada ao internalizar a violência. O autor delimita a lógica na qual tanto o dominante quanto o dominado, dentro do país pós-colonial, sugam a vitalidade um do outro neste processo de zumbificação (MBEMBE, 1992).

Dessa forma, é evidente o equívoco em tentar interpretar as relações pós-coloniais em termos binários como o de resistência e dominação absoluta, podendo correr-se o risco de não alcançar as nuances da “dominação da mente” perpetuada pelo imperialismo que cria, de acordo com Mbembe (1992, p. 10), um simulacro colonial. Como as identidades das pessoas foram parcialmente confiscadas, é por meio do simulacro que os fragmentos dessas subjetividades são colados.

A noção iluminista de *Bildung* se refere ao processo formativo pelo qual o indivíduo se move em direção à autonomia por meio do uso da razão e assim forma sua própria subjetividade emancipada. Apesar de, a princípio, se tratar de um conceito de aplicação

universal comum a todos os seres humanos, os africanos não poderiam se encaixar na *Bildung* pois fazem parte da sociedade da tradição, são “pessoas diferentes”, “estranhos”, quase irreais. Eles só poderiam alcançar a *Bildung* ao se afastarem da diferença. Era preciso, então, apagar e anular a subjetividade para se tornar o indivíduo civilizado do iluminismo e da razão. A essa prática de “des-substancializar” e estetizar a diferença para cooptar e converter os africanos à modernidade, efetuada geralmente pelo cristianismo e Estado colonial, Mbembe vai chamar de política da assimilação (MBEMBE, 2001, p. 10).

O *Bildungsroman* tradicional não se encaixaria nas culturas africanas por conta do imaginário colonial de a sociedade colonizada ser “primitiva” demais para ser um espaço propício para uma formação. Porém, o que vemos no romance selecionado, assim como em vários outros romances de países que foram colonizados, é justamente uma crescente produção de romances de formação cujos desfechos são formações de sujeitos complexos, distantes dos ideais da identidade estável iluminista, que questionam tanto o processo de colonização quanto o passado romantizado e produzem o novo sem precisar se adaptar à noção europeia de civilização.

Inclusive, uma das noções assimiladas e que ainda é possível encontrar nos discursos africanos e nos países colonizados, é a da “civilização”. Para Mbembe, trata-se de uma categoria que autoriza a distinção entre o humano e o não-humano que poderia se tornar humano por meio de uma prática de domesticação atrelada à conversão ao cristianismo, a introdução à economia de mercado e assimilação de um governo iluminista (MBEMBE, 2001, p. 10).

A política da assimilação mobiliza duas correntes de pensamento modernas africanas que Mbembe (2001) sugere superar: o afrocentrismo e o afropessimismo. Para o autor, ambas as correntes procuram radicalizar a diferença, criando o que ele chama de metafísica da diferença, que impede de se perseguir o ideal, também defendido por Fanon e Said, da universalidade.

O afrocentrismo surge como reação ao eurocentrismo e propõe, por meio da auto-determinação, uma filosofia pan-africana onde o africano é sujeito, e não objeto, da história. Porém, ainda se trata de uma tentativa de emular uma lógica imperialista de hierarquização cuja essência é possível atrelar ao nacionalismo criticado por Fanon. É uma corrente que foca na singularidade da cultura africana, no quão ela é diferente das demais, e acaba por contribuir para a sua mistificação ao conceber uma política de resgate de uma essência perdida que, para Mbembe, não existe.

O afropessimismo reduz as possibilidades históricas a um ciclo imutável onde o africano é um sujeito castrado e passivo, além de alimentar um ódio do mundo numa leitura conspiratória, neurótica e supersticiosa da realidade sempre atrelada à dicotomia diabólica do inimigo e da vítima, e onde não há conciliação possível. Nesta corrente é possível encontrar o que Mbembe chama de obsessão pelo vitimismo (MBEMBE, 2001), onde o entendimento do passado (e presente) reduz a experiência africana apenas como sofredor.

Tanto o afrocentrismo quanto o afropessimismo deram contribuições importantes para o pensamento sobre a África e sobre o colonialismo, mas ainda se encaixam no que Fanon chama de primeiro estágio do movimento de descolonização. Para Mbembe, ambas as correntes se aproximam de uma concepção mística da história africana, afirmando-a enquanto essencialmente governada por forças além do controle dos africanos, onde não há espaço para ironia, complexidade e contradições (MBEMBE, 2001).

Igualmente, ambos expressam uma ânsia de traçar uma identidade africana própria e unificada que resvala no mitológico e no místico, dando espaço para reducionismos da racialização da nação (África) e a nacionalização da raça (negra). Mbembe (2001, p. 16-17) propõe superar esse velho modo de pensar a África ao apontar para uma desconstrução da tradição, expondo como a ideia de África foi inventada pelos europeus e evitando a obsessão com a singularidade e diferença, dando prioridade à igualdade. O autor também sugere romper com a concepção de história enquanto repetição e repensar temporalidades que se ramificam em diversos futuros e ancestralidades, além de propor dar atenção ao cotidiano, pois o específico pode mostrar a complexidade da vivência africana. Romances africanos são de grande valia nesse sentido e ajudam a entender melhor a cultura a partir da representação dessas especificidades.

Também é de grande importância para Mbembe combater o discurso dominante sobre a África que se recusa a olhar para seu passado de forma não idealizada, ou seja, enxergar os africanos, exatamente por não serem nem o ideal místico nem o inferior não-humano, como dotados de contradições e imperfeições tal qual qualquer outro grupo social e não deixar de encarar questões difíceis como o fato de que os africanos também terem sido responsáveis pelo seu passado trágico, assim como o colonizador (MBEMBE, 2001, p. 18).

Não se trata, contudo, de traçar uma equivalência de culpa entre o império e o povo colonizado ou minimizar a violência absurda e imensurável promovida pelo processo de colonização, mas de abordar esse processo como mais pernicioso, intrincado, escorregadio e menos óbvio do que parece, tendo em vista que oposições polares como brancos e negros,

colonizados-vítimas e colonizadores-algozes não dão conta de apreender a complexidade da realidade africana e nem de seu passado. A clara instabilidade dessas categorias raciais, assim como é percebido nas categorias identitárias em geral, demonstra que há muitos tipos de branquitude e negritude, e na superação dessas velhas demarcações binárias, oportunidades de transgressão se multiplicam.

Mbembe diz que “a unidade racial africana sempre foi um mito” (MBEMBE, 2001, p. 22), assim como “não há nenhuma identidade africana que possa ser designada por um único termo, ou que possa ser nomeada por uma única palavra; ou que possa ser subsumida a uma única categoria” (MBEMBE, 2001, p. 29). A identidade africana é múltipla, constituída de diversas formas e práticas; é móvel, reversível e instável; escapa ao essencialismo biológico e geográfico e nem se reduz a uma tradição fixa.

Segundo Mbembe, “apenas as diversas (e muitas vezes interconectadas) práticas através das quais os africanos estilizam sua conduta podem dar conta da densidade da qual o presente africano é feito” (2001, p. 29). Este estudo defende que o *Bildungsroman* selecionado opera exatamente isso, é um romance em que a autora africana “estiliza sua conduta”, e opera um estudo sobre a sociedade em que vive, representando vivências plurais e perspectivas heterogêneas do africano em variadas matizes, identidades diferentes entre si, mas interconectadas, que resvalam em formações instáveis, incompletas e escorregadias tais quais o próprio processo de formação das identidades nacionais de seus países.

Na África pós-colonial também surgiu uma série de *Bildungsromane* com indivíduos cujas trajetórias de formação são marcadas pelo contexto político, procurando, como afirma Ralph Austen (2015), construir uma identidade em um mundo em transição, buscando as raízes de sua cultura, sem ser contra ou a favor da modernidade, mas sim refletindo em suas possibilidades de formação, seja pela cultura herdada, educação formal ou por uma *Bildung* mais autônoma. O autor então define o romance de formação africano como uma representação do confronto entre a “tradição” coletiva e a trajetória individualista e moderna do protagonista.

Esses novos romancistas contribuem para uma releitura da colonização, deslocando o foco do centro europeu para as periferias, perturbando as relações estabelecidas de dominação ao denunciar a violência da hegemonia cultural, política e econômica do império. De acordo com Ashcroft, Griffiths e Tiffin, em *The Empire Writes Back* (2002), a literatura pós-colonial é aquela que emergiu de um contexto de colonização e colocou em primeiro plano a tensão com o poder imperial, realçando como o processo de colonização afeta as vidas das pessoas. É

possível, a partir dessa definição, enquadrar *Nervous conditions* na categoria de pós-colonial, pois trata da influência da cultura europeia nas sociedades retratadas e nas trajetórias e construções de identidade das personagens dessa narrativa.

O uso frequente do *Bildungsroman* por autores pós-coloniais é explicado por Austen (2015, p. 217) pelo desejo de dominar códigos imperialistas textuais a fim de sabotá-los de forma mais eficaz, subvertendo a lógica do protótipo protagonista do *Bildungsroman*, o indivíduo solitário e egoísta, criando personagens que sentem compaixão pela sua comunidade, compreendendo melhor seus mecanismos e criticando a dominação colonial ao longo da narrativa.

A África também assistiu o surgimento de uma série de escritoras construindo *Bildungsromane* femininos, como as nigerianas Buchi Emecheta, Seffi Atta e Chimamanda Ngozi Adichie, além da autora selecionada para estudo. Nesses romances, as protagonistas precisam enfrentar as forças tanto do colonialismo quanto do patriarcado, firmando suas identidades em ambientes duplamente hostis.

1.2.2 Raça, etnia e colonialidade do poder

Sobre a questão de raça, Anthony Appiah (1990) a investiga em obras canônicas europeias, como *A Tempestade* de Shakespeare, *Ivanhoe* de Sir Walter Scott, *Salammbô* de Gustave Flaubert, e traça um vínculo entre o pensamento racista na literatura da época com a elaboração da ideia de nação, demonstrando como esse conceito era atrelado a uma unidade biológica. A identidade nacional era, então, invariavelmente conectada à uma raça, destacando determinadas características biológicas como definidoras do imaginário que se tem das nações, uma elaboração cultural que deixou marcas ainda sentidas hoje acerca do que se pensa sobre certos lugares, como os países do continente africano. A ideia de que todas as raças tinham a mesma capacidade era pensada por uma minoria, apesar de o Iluminismo (o pensamento colonial) destacar a universalidade da razão e defender a igualdade de direitos a todos, e o cristianismo pregar a ancestralidade comum a todos os seres humanos.

Para Werner Sollors (1990), o conceito de etnicidade deve ser definido a partir de uma relação de contrastes. A identificação étnica estabelece-se por meio de um caráter “dissociativo”, ou seja, uma pessoa faz parte de determinada etnia por não fazer parte de outra, por ser diferente de outra. O autor, porém, aponta para o perigo de essa identificação contrastiva eliminar uma possível humanidade compartilhada por diferentes grupos, gerando

fronteiras simbólicas. Sollors inclusive cita o etnocentrismo como o produto de exportação de maior sucesso da Europa.

Devido ao processo de urbanização das populações, as formas específicas de pertencimento local se enfraquecem, acarretando o fortalecimento de identificações mais abstratas e generalizadoras como a etnicidade. De acordo com Sollors (1990), a literatura desempenha uma função essencial na naturalização dessa etnicidade. Há sempre um grande risco de obras literárias generalizarem determinados grupos étnicos, podendo contribuir para a criação da ilusão de uma existência “natural”, essencial, mística, a-histórica e quase eterna desses grupos.

Alcoff (2006) aborda o conceito de raça focando nas inter-relações históricas, sociais e econômicas enquanto constituintes desse conceito, e chama essa abordagem de Contextualismo. A autora argumenta que o Contextualismo não apenas inclui a noção de que a raça ainda é uma característica fundamental das atuais relações econômicas e sociais, mas também considera a instabilidade das relações raciais como geradora de mudanças significativas e eventual enfraquecimento das formações raciais atuais. Ou seja, o Contextualismo usa os termos de raça e identidade reconhecendo a fluidez e instabilidade desses conceitos escorregadios, inclusive por conta de também enxergar o racismo como um conceito fluido, e entender que novas formas de racismo estão sempre surgindo.

Em seu livro *Visible Identities: Race, Gender and the Self* (2006), Alcoff define identidade como “experiências vividas posicionadas ou localizadas nas quais indivíduos e grupos trabalham para construir significados em relação à experiência histórica e narrativas históricas” (p. 42). Ela, então, associa esse conceito ao de agência: “Dada essa visão, pode-se sustentar que, quando sou identificada, é o meu horizonte de agência que é identificado” (2006, 42). A ideia de “horizonte de agência” está relacionada com as possibilidades de ação de um sujeito, e como essas possibilidades são limitadas por conta de como o indivíduo é identificado.

Mbembe em *Crítica da Razão Negra* (2014) trabalha a ideia de raça enquanto redução do corpo a uma aparência, uma ficção fruto do capitalismo, criada para excluir, embrutecer e degradar. No Negro se manifesta uma dualidade: é o único dentre os humanos cuja carne foi transformada em coisa, mercadoria, mas tornou-se uma força pujante e criativa de resistência enquanto categoria política (MBEMBE, 2014, p. 19).

Por raça ser a objetificação do ser, trata-se, logo, de um sistema de construção do Outro enquanto objeto ameaçador do qual é preciso proteger-se, desfazer-se. Há nela uma

dimensão fantasmagórica, pois não existe enquanto fato natural, físico, antropológico ou genético, foi concebida como uma ficção útil pela Europa para fundamentar o seu poder e nomear as humanidades não-europeias. O negro, então, é produzido: “Produzir o negro é produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade de um senhor, e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento” (MBEMBE, 2014, p. 40).

Como é apenas exterioridade, a raça consiste apenas nas práticas que a constituem como tal, além de fazer parte de processos do inconsciente: desejo, medo e antes de mais nada, trauma (MBEMBE, 2014, p. 65). O Negro é instinto, pulsões irracionais e sensualidade primária. Além de fazer parte desse mundo de sensações do interior, também é uma maneira de estabelecer e afirmar força. Mbembe cita Foucault ao conceber o racismo como a aceitabilidade à morte numa sociedade de normalização (MBEMBE, 2014, p. 67).

É importante atrelar a ideia de raça e classe, e entender que a lógica racista não é apenas um sintoma a opressão de classe ou que a luta de classes vai operar a superação do racismo (assim como não opera a superação do patriarcado). Como diz Mbembe (2014, p. 72), raça e classe foram-se originando ao mesmo tempo, e o Negro sofre uma dupla violência, a da raça e do capital.

Como é colocado apenas dentro da lógica da exterioridade de forma caricatural, o Negro é também a impossibilidade de se tornar sujeito, pois é visto apenas como casca, menos que humano, primitivo. Tal mecanismo tem o intuito de dominar e, para Mbembe, a crítica à modernidade sempre estará inacabada quando não for admitido que o seu surgimento coincide com o advento de raça como paradigma central para as técnicas de dominação (MBEMBE, 2014, p. 102). Essas práticas cujo alvo é o corpo do outro são, com o tempo, assimiladas pela cultura, por instituições e leis. Recorre-se pela primeira vez à raça quando a Europa decide dominar a África, depois a lógica das raças é atrelada à lógica do lucro no sistema colonial. O significante racial é, então, um elemento primordial e constitutivo da prática colonial.

Fanon (2008, p. 33) estabelece a colonização como a responsável por criar as duas dimensões do negro, pois a pessoa de cor precisa comportar-se de duas formas diferentes, uma com seu semelhante, outra com o branco. Essa duplicidade está ligada ao complexo de inferioridade que todo povo colonizado acaba criando por conta do sepultamento de sua originalidade cultural no processo colonial. Assim o autor, desde o princípio do livro *Pele negra, máscaras brancas* (2008), estabelece a relação entre raça e colonização. O negro surge

quando o povo colonizado africano toma posição diante da nação imperial e “civilizadora”, e quanto mais assimilar os valores culturais da metrópole e rejeitar sua negritude, mais o colonizado “escapa de sua selva” (2008, p. 34) e mais branco se torna.

Em *Pele negra, máscaras brancas* (2008) Fanon confronta a ideia de inteligência e sua associação ao branco ao afirmar que extermínios já foram feitos em nome da inteligência e da filosofia europeia. O autor, entretanto, afirma que seu objetivo não é provar que o negro é tão inteligente quanto o branco (isso seria fácil demais), mas ajudar o negro a libertar-se do “arsenal de complexos germinados no seio da situação colonial” (p. 44) que o aliena. A intenção é contribuir para o negro superar seu sentimento de inferioridade que resvala em uma “exacerbação afetiva” (p. 59), uma raiva de se sentir pequeno, um ódio que se transfere, sobretudo, para si mesmo.

Fanon define os negros alienados como mistificados, e os brancos, não menos alienados, como mistificados e mistificadores – isso se dá a partir da assimilação da linguagem do branco que coloca o negro/colonizado em posição de inferioridade. O processo de colonização faz o negro acreditar na concepção de mundo branco como única porta de saída do seu isolamento, por isso a importância em atrair a atenção do branco, de ser como o branco (FANON, 2008, p. 60).

O negro mistificado e o branco mistificado e mistificador fazem parte daquilo que Fanon (2008) vai chamar de inconsciente coletivo europeu, que construiu um arquétipo: o negro enquanto selvagem não civilizado que está adormecido em cada branco (p. 159). É preciso não se tornar esse negro, o animal perigoso governado por instintos primários. Trata-se, como todo conteúdo do inconsciente coletivo, de um conjunto de preconceitos e mitos culturais, ou seja, adquiridos e construídos na relação de dominação colonial. A dualidade negro-selvagem e branco-civilizado é o mito criado pelo branco, que mistificou o negro, símbolo dos valores inferiores, e a si próprio, representação da superioridade: “O negro, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais, enegrecer a reputação de alguém; e, do outro lado: o olhar claro da inocência, a pomba branca da paz, a luz feérica, paradisíaca (FANON, 2008, p. 160)”.

O negro interioriza valores brancos como primeiro passo para ser admitido no mundo branco, e, em um processo de orientação neurótica que Fanon chama de eretismo afetivo (FANON, 2008, p. 66), a pessoa de cor tenta fugir da sua individualidade e aniquilar seu estar-aqui, passando da insegurança humilhante à autoacusação até o desespero.

Em *Pele negra, máscaras brancas* (2008) Fanon então se aprofunda na dificuldade em se utilizar os preceitos da psicanálise ao tratar do negro. Essa teoria parte da ideia de família, e, na Europa, o seio familiar está em conformidade com o mundo, a estrutura familiar e nacional mantém relações estreitas e a família é um pedaço da nação. Os valores encontrados no mundo dito civilizado são os mesmos de uma família branca. A situação se inverte para o negro, pois a criança de cor se torna anormal e inferiorizada ao entrar em contato com o mundo branco ou colonizado (FANON, 2008, p. 133).

Entre as consequências do processo colonial, Fanon aponta para o fenômeno do negro aceitar ser portador do pecado original, papel que lhe foi entregue pelo branco e pelo “negro que é branco” (FANON, 2008, p. 162), escravo dessa imposição cultural. Por ser vítima da civilização branca, o negro, após ser escravizado pelo branco, se auto escraviza. Essa ambiguidade neurótica acarreta o momento da vida adulta do negro quando ele se reconhece como negro, mas na medida em que ser negro é negativo, ruim, feio, malvado, imoral e carrega a culpa de ser a oposição ao progresso e ao refinamento. Ele precisa, então, combater a própria imagem para não ser imoral. A invenção do negro, logo, se dá sempre na comparação (FANON, 2008, p. 172).

Por conta de teoria de Fanon estar calcada na concepção de negro enquanto ideia concebida a partir da dualidade com o branco, o autor aborda a dialética hegeliana do senhor e escravo. Para Fanon, contudo, o senhor, no contexto colonial (o branco), difere do senhor de Hegel: aqui o senhor/branco despreza a consciência do escravo/negro e não exige seu reconhecimento, mas seu trabalho. O negro quer ser como o senhor, ao passo que o escravo de Hegel se afasta do senhor e se volta para o objeto (FANON, 2008, p. 183).

Uma autora que trabalha a questão da raça é Grada Kilomba. Em seu livro *Memórias da plantação* (2019, p. 38) ela resgata o conceito da dessemelhança que está relacionado com os negros se tornarem a representação mental daquilo com que o branco não quer se parecer, ou seja, não é com o sujeito negro que se lida, mas com as fantasias brancas a respeito de como a negritude deveria ser, e essas fantasias não representam os negros, mas sim o imaginário branco, os aspectos negados do eu branco projetados nos negros. Isso acarreta o sujeito negro sempre ser colocado no lugar do Outro.

Mulheres e homens negros, ao estarem na marginalização, desenvolvem um modo de abordar a realidade, se olhando tanto de “dentro para fora” quanto de “fora para dentro”, ou seja, aprendem a ler e entender o centro, a branquitude, para sobreviver (KILOMBA, 2019, p. 68). Onde há opressão, há resistência, e Kilomba destaca, ao resgatar os conceitos de margem

e centro de bell hooks, como a margem da sociedade é um lugar de perda, mas também de resiliência e criatividade. Compreender isso não implica em romantizar a repressão, mas em reconhecer a margem como um espaço complexo, múltiplo, que forma as condições de resistência: “É o entendimento e o estudo da própria marginalidade que criam a possibilidade de devir como um novo sujeito” (KILOMBA, 2019, p. 69).

Ter o status de sujeito incorpora três níveis, o político, o social e o individual e ser sujeito implica em poder participar da sua sociedade e ter seus interesses individuais reconhecidos, validados e representados na sociedade (KILOMBA, 2019, p. 74-75). O racismo impede pessoas negras de atingirem esse status de sujeito, isto é, os torna sujeitos incompletos, pois ser Outro é não ser sujeito.

Kilomba (2019, p. 119) teoriza sobre o sujeito negro ser colocado como objeto de obsessão e desejo, um objeto de fetiche, e como isso o força a estabelecer uma relação cindida com o eu. Ele precisa performar o eu criado pelo colonizador, gerando uma divisão interna, uma despersonalização, para ser agregado pela sociedade. Tal mecanismo é tão naturalizado e enraizado na psique das pessoas que se torna difícil de identificar e suprimir. A sociedade racista inflige traumas e dores nos negros, uma “ferida interior”, muitas vezes difíceis de expressar e mesmo de atribuir sentido, e essa dificuldade em identificar o racismo não é apenas útil para o racismo, mas uma parte essencial dele.

O processo de se tornar sujeito é particularmente importante para os estudos do *Bildungsroman*, tendo em vista que se trata de uma narrativa justamente focada no indivíduo em sua trajetória de tornar-se sujeito. Enquanto os primeiros romances de formação, europeus e brancos, abordam o desenvolvimento da pessoa para se adequar ao mundo burguês, embora sem fazer concessões que comprometam sua integridade, é interessante contrastar com as ideias da formação do sujeito negro de Kilomba que, a princípio, não tem a possibilidade de se tornar sujeito dentro de uma sociedade racista.

O negro, para Kilomba (2019, p. 235), torna-se sujeito à medida que se conscientiza de sua negritude e do racismo da realidade em que está inserido, e para tal ele deve atravessar uma sequência de cinco mecanismos de defesa do ego com o intuito de dominar a realidade exterior. O primeiro é a *negação*, onde o negro nega o racismo (“não existe racismo”, “não quero me definir como negro”) seguido da *frustração*, em que o negro sente a decepção de reconhecer que foi enganado e admite a existência do racismo mesmo sem querer acreditar. O terceiro estágio é a *ambivalência*, onde há a coexistência de amor e ódio em relação ao branco, raiva e culpa, confiança e dúvida. Depois, a *identificação* refere-se ao

reconhecimento, a afinidade, a assimilação, e integração positiva com a negritude que leva a uma segurança interior e autorreconhecimento. Por fim chega-se ao estado de *descolonização*, ou seja, o negro não se vê mais como o Outro, mas como o eu, tornando-se sujeito, escrevendo sua própria história e se tornando autor e autoridade de sua própria realidade.

Os passos descritos por Kilomba podem ser observados, em diferentes níveis, na trajetória de Tambu em *Nervous conditions*. É interessante observar que, mesmo a autora falando de um lugar de vivência diaspórica, a trajetória de tornar-se sujeito descrita por ela ainda se aplica consideravelmente em narrativas escritas por mulheres negras africanas. Isso se deve à experiência negra estar intrinsecamente ligada à colonização, e, apesar de haver diferenças importantes entre a vivência negra africana e a diaspórica, a opressão racial (e de gênero, como veremos no próximo capítulo) vem da mesma estrutura: a colonização.

Na década de 1960 começam a surgir ideias que vão abordar as categorias identitárias de forma mais radical, questionando seus conceitos e mesmo suas existências. É elaborada a ideia de “morte do sujeito” pelos autores pós-modernos, a qual elabora sobre o fim da ideia de identidade, e nesse contexto surge outra teoria adjunta: a da pós-raça. Enquanto uma visão essencialista (moderna) de raça trata o Negro enquanto categoria estanque e imutável, a teoria da pós-raça (pós-moderna) seria seu extremo oposto ao defender que raça não é real. De acordo com Alcoff (2006), aqueles que se inscrevem na teoria da pós-raça argumentam que a ideia de raça é uma categoria biológica ultrapassada e seu uso deve ser evitado para alcançarmos um mundo antirracista. Para a autora, uma terceira via teórica possível é de entender raça enquanto uma construção histórica-social com características reproduzidas em determinados contextos culturais e renovados por meio de práticas sociais aprendidas.

Stuart Hall, ao se debruçar sobre o conceito de raça, afirma que a noção pós-moderna de sujeito enquanto fragmentado e, logo, em permanente (re)construção, implicou o que o autor chama de “fim da noção ingênua do sujeito negro essencial” (HALL, 2003, p. 347). A ideia de uma “negritude autêntica” não se sustenta ao ser confrontada com a grande variedade de experiências históricas e culturais do sujeito negro, e raça, portanto, se torna um “significante flutuante”, ou seja, adquire novos significados por meio de processos de racialização e opressão.

Ainda na perspectiva de Hall (2004, p. 108), o conceito de identidade é defendido não como algo essencialista, mas como um conceito estratégico e operacional concebendo-o como “sujeito a uma historização radical, estando em constante processo de mudança e transformação”. Segundo ele, as identidades parecem invocar uma origem que residiria em

um passado histórico com o qual continuariam a manter certa correspondência ao longo da história, da linguagem e da cultura para produzir menos do que somos do que daquilo que nos tornamos; quem podemos nos tornar e como temos sido representados e reconhecidos. Além disso, como essa representação afeta como podemos nos representar a nós mesmos.

Essa visão voltada para o multiculturalismo, porém, pode reforçar mais as diferenças do que as semelhanças da negritude, criando barreiras e separando comunidades, e, de certa forma, prejudicando lutas políticas. Não faria sequer sentido em realizar essa pesquisa se não houvesse embutida neste texto a crença na possibilidade de enriquecimento ao se estudar literaturas africanas e não cabe aqui a perspectiva de reforçar fronteiras muradas entre as culturas. Por isso é preciso caminhar com cuidado na tensão que existe entre o discurso pós-moderno e as políticas identitárias; analisar quando é válido se unir em uma certa unidade identitária na luta contra superestruturas raciais, e, ao mesmo tempo, reconhecer que a experiência negra não é homogênea para não gerar processos de exclusão.

É possível encontrar, no *Bildungsroman* selecionado, as questões de raça influenciando a trajetória e o comportamento das personagens. Tambu em *Nervous conditions* entra em uma escola construída por pessoas brancas, Nyasha e Babamukuru são influenciados pela branquitude⁶ de formas diferentes. Porém, é sobretudo o ideal branco e seus desdobramentos perpetuados em suas culturas, que Tambu precisa superar em sua trajetória de aprendizado. Para tal ela precisa entender como essas questões de identidade, gênero e raça, estão imbricadas com a condição colonial de seu país.

Um autor fundamental que vai propor um giro importante no modo como se pensa raça e colonialismo é Aníbal Quijano. Seu conceito de “colonialidade do poder” vai avançar os estudos sobre raça e etnia rumo a uma perspectiva decolonial, sobretudo quando é resgatado e atualizado pelas feministas decoloniais que serão abordadas no próximo capítulo. Os estudos de Quijano vão dar um passo à frente nas questões trazidas pelos pós-modernistas acerca de raça ao estabelecer a indissociabilidade entre raça e o processo de colonização.

Quijano (2005, p. 117) estabelece a globalização enquanto a culminação do processo de dominação colonial que consolida o capitalismo colonial e eurocentrado como um novo

⁶O conceito de “branquitude” usado neste trabalho está relacionado ao que Maria Lúcia Silva denuncia: “A branquitude é um construto ideológico, no qual o branco se vê e classifica os não brancos a partir de seu ponto de vista. Ela implica vantagens materiais e simbólicas aos brancos em detrimento dos não brancos. Tais vantagens são fruto de uma desigual distribuição de poder (político, econômico e social) e de bens materiais e simbólicos. Ela apresenta-se como norma, ao mesmo tempo em como identidade neutra, tendo a prerrogativa de fazer-se presente na consciência de seu portador, quando é conveniente, isto é, quando o que está em jogo é a perda de vantagens e privilégios” (SILVA, 2017, p. 27-28).

padrão de poder mundial, ou seja, trata-se do entendimento de que, ao invés de o colonialismo ter terminado e sido substituído pela globalização, o que acontece é uma transição do colonialismo moderno à colonialidade global.

A raça foi inventada. Ela é um dos alicerces do sistema colonial, pois por meio dela o colonialismo classificou socialmente a população mundial. Quijano diz que raça é uma construção mental, o eixo ordenador da dominação colonial que provou ser mais duradouro e estável que o colonialismo moderno e se tornou um dos elementos da colonialidade que se faz mais presente nos dias de hoje (QUIJANO, 2005).

A raça serviu inicialmente para codificar as diferenças entre colonizadores e colonizados/dominados a partir de uma suposta diferença biológica que situava um em situação de superioridade em relação ao outro. Quijano (2005, p. 117) afirma que a noção de raça, em seu sentido moderno, não existia antes da colonização. A expansão do colonialismo europeu levou à elaboração teórica do conceito de raça de modo a naturalizar a dominação colonial entre europeus e não-europeus. A forma de controle e exploração do trabalho articulada em torno da relação capital-salário (que inclui a escravidão) e a criação da ideia de raça foram os dois eixos fundamentais do sistema colonial, que se estabeleceu como o primeiro padrão de dominação a nível global que se tem conhecimento (QUIJANO, 2005, p. 118). O colonialismo, logo, foi uma estrutura que atribuiu novas identidades geoculturais.

A perspectiva da “raça” enquanto categoria inventada é um giro conceitual importante de Quijano, pois ele a aborda como uma teoria histórica que se contrapõe a teorias eurocêntricas pautadas por uma “ficção biológica”. Sua análise também revela a centralidade dessa classificação para o estabelecimento do capitalismo global, e como se trata de um elemento construído em processos e embates dentro de relações de poder, e não uma categoria anterior ao colonialismo. A raça é criada dentro da relação colonial e o desenvolvimento do capitalismo está profundamente conectado com esse colonialismo, nenhum desses elementos precede o outro.

Ao pensar o conceito de modernidade a partir de Quijano, fugindo de uma perspectiva eurocêntrica, é possível averiguar, logo, que se trata de uma ideia profundamente colonial desde seu ponto de partida, cuja intenção é hierarquizar e dominar. Os europeus, ao levar a “modernidade” para as suas colônias, ativaram um processo de atribuição de identidades com pretensão homogeneizadora. Na América, por exemplo, encontra-se um grande número de diferentes organizações sociais com cultura, linguagem e histórias distintas, mas em um lapso de trezentos anos foram todos reduzidos a uma única identidade: “índios”, uma identidade

negativa, racial e colonial (QUIJANO, 2005, p. 127). O mesmo aconteceu com os povos trazidos da África e no próprio continente africano, onde um conjunto heterogêneo e culturalmente diverso foi reduzida ao negro.

Quijano (2005) elabora um conceito bastante importante para essa pesquisa, o da *colonialidade do poder*, uma estrutura de ordenação e dominação da sociedade criada sob dois eixos, a colonização e a modernidade, que tornam possível a dominação capitalista. A colonização está relacionada à classificação das populações do mundo em termos de raça, operando, assim, um novo sistema de exploração que racializa as relações entre colonizadores e colonizados. A colonialidade traça um cuidadoso entrecruzamento de raça e trabalho ao racializar o trabalho: o branco é assalariado e o negro é escravo ou recebe um salário muito menor. As populações racializadas são, assim, postas como inferiores, e os brancos como civilizados.

A modernidade se refere ao eurocentrismo como novo modo de produção e controle da subjetividade que divide as populações entre modernos e não-modernos/primitivos. O europeu se apresenta como detentor das características humanas, a racionalidade e a liberdade, enquanto os Outros são inferiores e estão em uma etapa evolutiva anterior na história das espécies. Cria-se uma série de binarismos com o intuito de ordenar as subjetividades dos povos: civilizado e primitivo, racional e irracional, brancos e negros etc; e a Europa é concebida miticamente como preexistente ao colonialismo, tendo alcançado um estágio muito avançado de sofisticação. Esse esquema de pensamento muitas vezes é internalizado pelos colonizados por meio dos processos de convencimento e manipulação da colonialidade do poder, tornando a ação de se rebelar contra essa estrutura, mais difícil e complexo.

A colonialidade do poder estabelece uma nova perspectiva temporal na qual o não-europeu é passado e primitivo, em contraponto ao europeu moderno; além de um evolucionismo linear, unidirecional, rumo a um futuro compreensível e imaginável. O não-europeu se torna um pré-europeu colocado em uma sequência histórica que vai do primitivo ao civilizado, do tradicional ao moderno, do mágico-mítico ao científico, ou seja, o pré-europeu, com o tempo, se europeizará e se modernizará caso continue “progredindo” (QUIJANO, 2005, p. 129). Esse processo acarreta a destruição de percepções de mundo e de subjetividades dos povos colonizados, pois a colonialidade se estabelece também “dentro” desses indivíduos e é uma das formas mais efetivas de dominação social, tanto material como intersubjetiva.

O *Bildungsroman* de *Nervous conditions* tem uma protagonista, Tambu, cujo processo de formação se dá, a princípio, rumo à “modernização”. A personagem traça uma trajetória com o objetivo de se europeizar, por meio de um sistema educacional vindo do Império, para conseguir melhores condições de vida e fugir da pobreza da situação de seu lar familiar. A colonialidade do poder a forçou a pensar sobre si enquanto pré-europeia, ao invés de não-europeia, por conta da sua situação social precária gerada pelo próprio sistema colonial.

O sistema de dominação global descrito por Quijano (2005), que se iniciou no século XVI e está em vigor até hoje, não foi simplesmente imposto a uma massa de povos em evolução, mas entrou em contato com populações pré-coloniais complexas, diversas e sofisticadas. Houve, então, um processo de infiltração cultural onde a colonialidade do poder operou não apenas ataques, crimes e violências físicas, mas negociações e diálogos tensos. As culturas dos povos pré-coloniais foram entendidas, adentradas e manipuladas em um processo de atribuição e invenção de identidades que é perceptível ainda hoje. Lugones (2014, p. 942) afirma que esse processo teorizado por Quijano cria um *locus fraturado*, onde há “lados” em constante tensão, sendo um deles a opressão e violência, e o outro a resistência; e o próprio conflito comunica ativamente a subjetividade do colonizado.

A contribuição teórica de Quijano nos ajuda a mapear os espaços onde a colonialidade do poder é exercida. É possível, por exemplo, enxergar como muitas análises e críticas ao eurocentrismo são elas próprias eurocêntricas, destacando, assim, a importância de superar e dismantlar os binarismos da colonialidade e lançar um olhar crítico à modernidade e às categorias criadas pelo intelecto colonial. Ver a colonialidade é expor a degradação causada por ela, e Lugones (2014) aponta para a importância de enxergarmos essas fraturas, pois é nelas onde o povo colonizado habita e, por meio das contradições coloniais, cria novos sentidos.

Lugones desenvolve o conceito de *diferença colonial*, alçado por Mignolo, e o define como o espaço, tanto físico como imaginário, onde a colonialidade do poder opera estabelecendo a cosmologia ocidental eurocêntrica como ponto de referência inescapável em vários espaços e tempos ao redor do mundo (LUGONES, 2014, p. 946). A diferença colonial aciona, inevitavelmente, dicotomias que sempre resvalam em confrontações e tensões, pois o processo de colonização nunca é pacífico, gerando, assim, imbricações, misturas, rejeições e negociações criativas.

O romance selecionado para análise revela justamente essa subjetividade em tensão dentro do *locus fraturado*. Os embates entre opressão e resistência informam as identidades

em formação das personagens, e a trajetória da protagonista é desenhada em constante reação às marcas da diferença colonial nas sociedades africanas.

1.3 A perspectiva feminista decolonial

A mulher foi inventada. Pensar dessa forma pode gerar certos abalos, pois trata-se de uma das categorias mais fundamentais do convívio social ocidental, está profundamente enraizada na concepção de mundo a nível global. Talvez o que seja mais aceito é a ideia de “gênero” como construção social e cultural, entendendo a mutabilidade das formas como as mulheres foram historicamente percebidas e tratadas nas diferentes sociedades e culturas ao longo do tempo.

Ao tratar da “mulher”, parte-se do princípio de que muitas foram, e são, subjugadas, oprimidas e discriminadas em relação aos “homens”, sendo consideradas inferiores e incapazes em relação a eles. Essa visão limitada do gênero feminino muitas vezes se reflete em leis, normas e práticas sociais que impedem ou limitam seu acesso à educação, empregos e outras oportunidades. Também se estabelece como relevante o reconhecimento da importância das mulheres nas sociedades e a luta por igualdade de direitos e oportunidades. Ao longo do tempo, o movimento feminista tem trabalhado para quebrar essas barreiras e afirmar as mulheres como agentes de mudança nas diferentes áreas da vida. É importante destacar, contudo, que o feminismo é complexo e multifacetado, e deve envolver, além das questões de gênero, as de raça, classe, orientação sexual e outras dimensões da identidade. Como tal, é preciso ter cuidado ao utilizá-lo e estar atento às nuances e diversidades das experiências das mulheres ao longo do tempo e nas diferentes culturas e sociedades. É dentro deste contexto, repensando a ideia de gênero e sua relação com a colonialidade, que surge o feminismo decolonial. Para entender melhor essa perspectiva, faz-se necessário se debruçar brevemente sobre as mudanças acerca da ideia de “mulher” durante a história, a fim de contribuir para a pesquisa realizada.

1.3.1 Das origens do feminismo ao feminismo pós-colonial

O feminismo é amplamente conhecido como um conjunto de movimentos políticos, sociais, ideológicos e filosóficos cujo objetivo comum são os direitos equânimes e a superação do patriarcado, o sistema social em que os homens detêm o poder político, social e

moral. Logo, tratar do feminismo supõe, antes de tudo, estabelecer as categorias “mulher” e “homem”. Na Europa, há registros de que a sociedade é dividida entre homens e mulheres há muitos anos, em uma divisão baseada em características anatômicas, ou seja, dentro de uma perspectiva visual e bio-lógica. Não é à toa, claro, que o feminismo, tal qual conhecemos hoje, surgiu na Europa, tendo em vista que no Ocidente as pessoas categorizadas como “mulheres” foram postas em lugar inferior, sem direitos e sujeitas a silenciamentos e violências dos mais variados tipos há séculos.

Um dos avanços do feminismo ocidental foi a criação do conceito de gênero. De acordo com Stela Meneghel e Lupicínio Iñiguez (2007, p. 1816) “gênero é um modo primordial de significar relações de poder, representa uma recusa ao essencialismo biológico e à hierarquia sexista”. Trata-se, portanto, de uma teoria que separa as características anatômicas do sujeito da classificação atribuída a essa anatomia, ou seja, separa “fêmea” de “mulher”, “macho” de “homem”. Isso foi realizado para mostrar como as categorias “homem” e “mulher” são construções sociais que acarretam violências específicas para cada uma dessas categorias. Os desdobramentos das relações de gênero geram desigualdades e hierarquias entre mulheres e homens, como a dominação masculina e a legitimação de seu discurso de poder que o movimento feminista procura desconstruir e eliminar.

Uma das teóricas feministas mais importantes do ocidente foi Simone de Beauvoir, com sua famosa frase “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (1970). A autora teoriza acerca da mulher enquanto Outro, pondo em contraste com outros Outros, como os negros, judeus e o proletariado. Ser mulher, portanto, não é algo biológico, natural, mas sim algo elaborado pela civilização. A ideia era precisamente separar o “biológico” da “construção social” para mostrar como os indivíduos chamados de “mulheres” eram, e certamente ainda são, cerceados e forçados a se encaixar em um modelo feminino que não era natural a essas pessoas. Dentro desse modelo, o gênero feminino, são colocadas ideias como “delicada”, “maternal”, “sensível”, “sentimental”, “pouco racional” etc.

Beauvoir diz que as mulheres sempre estiveram subordinadas ao homem desde o princípio da história, uma alteridade absoluta que não adveio de um fato histórico, evento ou evolução, ou seja, não aconteceu, sempre existiu. Ela diz que é possível entender o surgimento do racismo como fruto da colonização e do proletariado como consequência da revolução industrial. Eles podem dizer “nós” e transformar brancos e burgueses em “outros” ao se apresentarem como sujeitos. As mulheres não teriam essa possibilidade “porque não têm

os meios concretos de se reunir em uma unidade que se afirmaria em se opondo” (BEAUVOIR, 1970, p. 13).

O laço que a une a seus opressores não é comparável a nenhum outro. A divisão dos sexos é, com efeito, um dado biológico e não um momento da história humana. É no seio de um *mistsein* original que sua oposição se formou e ela não a destruiu. O casal é uma unidade fundamental cujas metades se acham presas indissolavelmente uma à outra: nenhum corte é possível na sociedade por sexos. Isso é que caracteriza fundamentalmente a mulher: ela é o Outro dentro de uma totalidade cujos dois termos são necessários um ao outro (BEAUVOIR, 1970, p. 14).

Para Beauvoir, as mulheres não têm passado, história ou religião própria, elas vivem dispersas entre os homens, ligadas mais a eles do que às outras mulheres. Fazem parte de outros grupos que vem antes da condição de mulher: as burguesas são solidárias às burguesas e não às mulheres proletárias; as brancas, aos homens brancos e não às mulheres negras.

Feministas mais recentes, sobretudo aquelas que não fazem parte do Ocidente/norte global/primeiro mundo (Europa e Estados Unidos) e as não-brancas, vão tensionar o feminismo nascido na Europa ao criticarem seu caráter essencialista. Elas destacam como esse “feminismo oficial” não comporta outros tipos de femininos, outras vivências e histórias. A categoria “mulher” definida enquanto frágil e sensível, por exemplo, não é aplicável a experiências de mulheres negras, pois elas não foram e não são vistas como delicadas no Ocidente historicamente, e assim foram expostas a uma vasta gama de perversões e agressões visto que eram consideradas suficientemente fortes para aguentar. A luta das mulheres brancas para terem espaço no mercado de trabalho e não serem vistas apenas como “dona de casa” também não se encaixa na vivência das mulheres negras (sobretudo no contexto diaspórico), pois sempre tiveram que trabalhar, inclusive em lares de famílias brancas, muitas vezes tendo que obedecer a mulheres brancas.

Lélia Gonzalez (2020) destaca o esquecimento da questão racial na leitura dos textos e na prática feminista decorrente do que ela chama de racismo por omissão cuja origem se encontra na visão de mundo eurocêntrica e neocolonialista. Pensar no racismo enquanto opressão que se soma às violências de gênero se encaixa naquilo o qual convencionou-se chamar de perspectiva interseccional. A interseccionalidade propõe pensar nas opressões que as mulheres sofrem a partir da sobreposição de discriminações relacionadas às identidades sociais como o racismo, classismo, colonialismo, capacitismo, xenofobia e LGBTQIA+fobia.

Os estudos na interseccionalidade surgiram na década de 1960 juntamente com os pós-estruturalistas, a teoria da desconstrução e com o feminismo radical que atacaram as

oposições binárias como homem – mulher, sobretudo desmascarando o paradigma de que a mulher é o “outro” do homem, o desvio do padrão, o “não-marcado”. Trata-se de um contexto chamado de pós-moderno no qual os teóricos questionam de forma radical a estabilidade de todas as identidades e apontam para o perigo de abordar os conceitos enquanto fechados e estanques, acarretando, assim, uma crise de identidade, como afirma Stuart Hall:

A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudanças, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, p. 9, 2014)

Os teóricos pós-modernos e pós-estruturalistas corroboram para um declínio das velhas identidades, vistas até então como unificadas, fixas, coerentes e estáveis no ocidente, fazendo surgir identidades pós-modernas qualificadas por Hall (2014) como fragmentadas, deslocadas, “descentradas”. O prefixo “pós” no termo “pós-moderno” faz sentido pois trata-se de um questionamento e tentativa de superação de noções modernas, como a ideia de identidade, que surgiram no contexto do iluminismo e colonialismo, ou seja, dentro do eurocentrismo.

Neste contexto teórico-acadêmico ocidental, uma das autoras mais proeminentes que tratam de gênero foi Judith Butler. Ela pensa de forma crítica sobre os conceitos de identidade e gênero, apesar de ainda os considerar importantes. Para ela, o gênero está estritamente ligado à ideia de construção social, pois só podemos nos constituir enquanto sujeitos sociais a partir de uma concepção de gênero. O gênero é estabelecido por meio de uma divisão binária sexo/gênero, e na obra *Problemas de gênero* (2015) Butler propõe uma reformulação desse conceito que vá além das estruturas postas para abri-lo a uma multiplicidade subversiva, assim cunhando o conceito de gênero como um ato performativo.

Butler (1993) argumenta que não há identidade inscrita no corpo. A repetição de "atos" performativos é o que constitui o gênero como o conhecemos. Consequentemente, o que passamos a conhecer como gênero masculino e feminino, por exemplo, é um efeito de atos culturalmente construídos. O conhecimento do performativo na construção de gênero revela a instabilidade dessas performances e abre a possibilidade de interpretação e ressignificação delas.

Ao considerar o gênero enquanto conceito que estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidade discursivamente

constituídas, torna-se inviável separá-lo das interseções políticas e culturais em que ele é produzido e mantido. “A complexidade do conceito de gênero exige um conjunto interdisciplinar e pós-disciplinar de discursos, com vistas a resistir à domesticação acadêmica dos estudos sobre gênero ou dos estudos sobre as mulheres, e a radicalizar a noção de crítica feminista” (BUTLER, 2015, p. 13)

Abordar a incompletude do conceito de gênero e recusar uma suposta “unidade” imutável para se constituir pode trazer à tona o seu caráter radical e possibilitar que ele fique livre de forças coercitivas, aberto a “unidades provisórias” e a múltiplas convergências e divergências. Como diz Butler, “o gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada” (2015, p. 42).

Apesar da importância das contribuições teóricas de Butler, autoras feministas mais recentes começam a elucidar como as ideias dela e dos pós-modernistas, pós-estruturalistas e desconstrutivistas são incompletas e insuficientes para tratar de mulheres. A autora Sandra Harding (2019, p.96), afirma que essas teorias, assim como o marxismo, a psicanálise e a hermenêutica, ao mesmo tempo se aplicam e não se aplicam às questões de gênero, pois é possível usar certos aspectos ou elementos de cada um desses discursos para esclarecer certas questões e temas, mas eles têm limites e muitas vezes desviam o foco e energia da questão principal que é a das mulheres.

Para Harding (2019, p. 99), o pós-modernismo propõe uma espécie de relativismo absoluto dentro do seu radicalismo, e quando impensado pode assumir uma postura ainda mais alienada em relação às práticas sociais e às necessidades políticas e intelectuais das mulheres. É possível destacar a instabilidade das categorias analíticas e criticar tentativas de um esquema permanente de construção de explicações, assim como pode-se encontrar, dentro dessas categorias analíticas, reflexões teóricas sobre certos aspectos da nossa realidade política sem deixar de aceitar a instabilidade delas, ou mesmo, como afirma Harding, usar a instabilidade como recurso de prática e pensamento.

Butler (2015) e Harding (2019) mostram como todos os feminismos são teorias totalizantes e essencialistas, pois definem e colocam limites no conceito de “mulher” e assim têm grande potencial de invisibilizar as particularidades das relações de gênero que estão em toda parte, por isso a importância de abordar as categorias analíticas feministas como instáveis: “teorias coerentes e consistentes em um mundo instável e incoerente são obstáculos tanto ao conhecimento quanto às práticas sociais” (HARDING, 2019, p. 100). Porém,

Harding afirma que entender isso não implica em abandonar por completo a categoria mulher. A própria Judith Butler não se insere na ideia de “morte do sujeito” dos pós-modernistas, apesar de seus questionamentos acerca da construção da identidade, pois enxerga a importância desse conceito no campo político.

Prognosticar a morte do sujeito é o mesmo que anunciar a morte da própria política, tendo em vista a demanda desta pela demarcação de sujeitos. Por outro lado, afirmar que a política requer um sujeito estável é impedir oposições políticas a esse conceito de sujeito (BUTLER, 1993, p. 04). A questão não é negar a necessidade da concepção de sujeito, mas sim investigar as implicações e as tentativas de captura desse conceito. Em resumo, pretende-se usar algumas contribuições do pós-modernismo nesta pesquisa, no sentido de como ele abre o conceito para novas possibilidades, mas sempre procurando ter cautela neste uso para não cair em um relativismo muito radical.

A teoria de Butler influencia teóricos cujos estudos abordam outras categorias identitárias, como Carole Boyce Davies (1994), que se debruça sobre a ideia de Negritude (*Blackness*), problematizando o seu uso ao apontar para o perigo de se essencializar o Negro, tendo em vista o caráter heterogêneo das vivências negras ao redor do mundo. Os povos africanos não ocidentalizados, por exemplo, negociam suas identidades de forma diferente dos que se originaram da diáspora. A autora, contudo, também entende que o termo pode ser acionado de forma política e oposicional enquanto resistência e enfrentamento à branquitude. Nesse sentido é possível traçar paralelos às ideias de Butler que ressaltam o cuidado ao se utilizar categorias como gênero, entendendo a relevância do conceito para lutas políticas, mas apontando para exclusões que advém da abordagem do gênero enquanto conceito estático. Da mesma forma é possível pensar sobre a Negritude, pois abordar a identidade negra como estável pode gerar processos de apagamento de vivências africanas não ocidentalizadas, tratando os variados e diferentes processos de formação identitária do Negro como homogêneas.

Boyce Davies (1994) também cita Butler ao tratar da ideia de performatividade, e conclui que categorias como “mulher negra” se inserem em uma multiplicidade de performances de gênero, raça e sexualidade. O conceito de performatividade nos ajuda a desvendar a construção de novos discursos raciais à medida que a repetição e reiteração de uma prática ou citação traz significados mutáveis de raça. Nesse sentido, a raça é considerada uma prática discursiva sujeita a processos de repetição e reiteração. Como tal prática apresenta imperfeições em sua repetição, dá margem à mudança e contestação de velhas

normas, ao mesmo tempo em que buscam manter sua estabilidade. Por meio da observação da performatividade é possível desvendar as origens de novas formas de expressão da identidade.

A autora e cantora Ochy Curiel se debruça sobre o impasse trazido pelos pós-modernistas no que concerne à ideia de identidade e os limites de seu uso:

As críticas ao feminismo estruturalista e à Teoria Queer, com sua crítica às identidades, colocaram muitas de nós em grandes dilemas diante da questão: todas as identidades são essencialistas ou será que, em certos contextos, identidades vistas como estratégias são essenciais para a política feminista, feitas por mulheres racializadas, por lésbicas, por indígenas, ou seja, aqueles que não correspondem ao paradigma moderno? Ter respondido, refletido e debatido longamente sobre esta questão permitiu relativizar as políticas identitárias, estabelecendo limites, assumindo-os como estratégias e posições, e não como fins em si mesmos (CURIEL, 2009, p. 2)

Esse trecho do texto “Descolonizando el Feminismo: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe” elucida uma posição importante, que se comunica com os postulados de Butler e Harding. O uso das categorias identitárias deve ser estratégica no sentido político, pois é inegável suas contribuições para o freio de opressões patriarcais e racistas, porém não são um fim em si mesmas e precisam ser sempre tensionadas e questionadas. As políticas identitárias, como afirma Curiel (2009), são necessárias pela crítica à universalidade etnocêntrica e heterocêntrica como legado da modernidade e da colonização, e para destacar a importância de compreender os sujeitos sociais a partir de uma diversidade de perspectivas provisórias e mutáveis.

As teorias pós-modernas e pós-estruturalistas acabam influenciando o uso do prefixo “pós” em outro termo: o pós-colonialismo. Depois da independência da Índia do Império Britânico e com o fim da Segunda Guerra Mundial, uma série de países classificados como “Terceiro Mundo” iniciaram seu processo de independência, incluindo países africanos. As teorias pós-coloniais surgem nos anos 1980 na Inglaterra e Estados Unidos com o intuito de se debruçar sobre as experiências pós-independência e Edward Said, no livro *Orientalismo*, usado anteriormente nesta tese, é considerado um marco dessa teoria ao construir a ideia de outro-Oriente que produz o Ocidente (CURIEL, 2020, p. 126).

Ochy Curiel aponta para as muitas ambiguidades teóricas e políticas do conceito pós-colonial e enfatiza a falta de clareza sobre se a periodização do “pós” é epistemológica ou histórica, além de afirmar que alguns escritos pós-coloniais tem pretensões universalizantes e despolarizadoras (CURIEL, 2020, p. 126). O pós-colonialismo, para Curiel, se trata de um culturalismo que diminui a relevância de como o capitalismo organiza e constrói o mundo moderno, é muito pautado em teorias européias (notadamente o pós-modernismo e

pós-estruturalismo) e geralmente privilegia a abordagem dos efeitos de colonizações iniciadas nos séculos XVIII e XIX, visto que a maioria de seus autores se debruçaram sobre a Ásia e África, com destaque aos autores dos estudos subalternos na Índia.

O pós-colonialismo vai produzir, então, o feminismo pós-colonial que, de acordo com Curiel (2020, p. 128), estabelece uma crítica ao feminismo hegemônico (branco e ocidental) e apresenta a importância de categorias como raça, classe e geopolítica para os estudos sobre gênero. A diferença entre o feminismo pós-colonial e o feminismo decolonial se dá no movimento de se afastar mais de teorias europeias pós-modernas e pós-estruturalistas, entendendo que a genealogia decolonial seria planetária em detrimento a um enfoque no indivíduo.

Há uma série de alinhamentos que dialogam tanto na crítica pós-colonial quanto na decolonial, e neste trabalho são usados teóricos de ambas as correntes, os entendendo como responsáveis por reflexões que podem possibilitar novas visões de mundo e colaborar para análises do romance selecionado. Dentre as motivações importantes que ambas as correntes destacam está a necessidade de questionar e se opor fortemente às influências coloniais no pensamento, e, nesse sentido, o pensamento decolonial avança ao rejeitar de forma mais intensa o chamado “pensamento moderno” e seus conceitos, dentre eles a própria ideia de “homem” e “mulher”.

1.3.2 O giro decolonial feminista

A autora Maria Lugones (2020), apontada como uma das inauguradoras do feminismo decolonial, faz o resgate do conceito de “colonialidade do poder” de Aníbal Quijano. Como vimos no capítulo passado, Quijano traz a ideia de que a raça foi inventada pelo colonialismo do poder para dominar e hierarquizar os povos, e suas teorizações são consideradas um marco para os estudos decoloniais, pois promovem o início de uma superação do modelo epistemológico eurocentrado que traz falsos dilemas como a dicotomia entre cultura e economia.

A teoria decolonial busca a emancipação das dominações e opressões coloniais de forma radical, questionando e rejeitando conceitos europeus e traçando diálogos interdisciplinares entre economia, política e cultura, como fez Quijano na sua conceituação da colonialidade do poder. Porém, ao se debruçar sobre sexo e gênero, Quijano reduz o gênero à organização do sexo, mesmo admitindo ser uma categoria de dominação, e não levanta a

hipótese de que, assim como a raça, o gênero também é uma construção da colonialidade do poder.

Lugones diz que “só os civilizados são homens ou mulheres [...] pessoas colonizadas tornaram-se machos e fêmeas” (2014, p. 937), destacando a intenção da colonialidade em bestializar os colonizados e os colocar em categoria inferior aos europeus para assim justificar o processo de os “civilizar”, que inclui transformá-los em homens e mulheres. O processo de colonização, então, compreende em também atribuir gênero aos povos os quais não necessariamente organizavam suas sociedades baseadas nas suas características anatômicas de reprodução.

Entender que as categorias “homem” e “mulher” são criações da colonialidade do gênero é o giro⁷ conceitual fundamental para o feminismo decolonial e põe em xeque o feminismo vindo da Europa e, inclusive, tudo que foi colocado anteriormente neste capítulo a respeito do feminismo. Simone de Beauvoir e outras feministas ocidentais disseram que ser mulher não é biológico ou natural, mas sim algo elaborado pela civilização, porém, é preciso entender que essa civilização é a Europa, e a colonização levou essa categoria, essa invenção *sua*, para outras culturas, muitas das quais não eram sequer patriarcais.

Se, por um lado, o pós-colonialismo critica os conceitos atrelados a identidade, como raça e gênero, e foca na instabilidade deles, destacando a interseccionalidade; o decolonialismo não apenas critica como rejeita esses conceitos, propondo, em certa medida, abandoná-los, pois são invenções coloniais relacionadas à ideia de civilização. Beauvoir, por exemplo, afirma que as mulheres *sempre* estiveram subordinadas ao homem desde o princípio da história. As feministas decoloniais refutam essa ideia, visto que nem sempre, e nem em todo lugar, existia aquilo que é chamado de “mulher”.

As contribuições do feminismo europeu, contudo, acabam tendo alguma serventia justamente pelo estabelecimento do conceito “mulher” por meio da colonialidade do poder. A ideia europeia da “mulher frágil”, “dona do lar”, “sentimental”, se infiltrou nas comunidades colonizadas e se estabeleceu como um novo problema que não necessariamente existia antes da colonização. Por isso o feminismo europeu encontrou eco nos países colonizados, trata-se de um movimento o qual luta contra uma invenção também europeia, e da qual as mulheres

⁷De acordo com Mignolo (2010), "giro decolonial" é um termo cunhado originalmente por Nelson Maldonado-Torres que em 2005 organizou um encontro em Berkeley chamado *Mapping Decolonial Turn*, onde houve um diálogo entre um grupo de filósofos caribenhos e filósofas latinas. Essa reunião foi fundamental para constituir a decolonialidade e o significado do termo “giro colonial” se estabeleceu como o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade (Mignolo, 2010). No Brasil, importantes teóricas da decolonialidade também propuseram giros decoloniais como Leila Gonçaves, Beatriz Nascimento e Sueli Carneiro.

europeias estão lidando há mais tempo. Porém, é muito importante não perder de vista que o conceito “mulher” veio da colonização, e uma superação das opressões de gênero deve necessariamente perpassar o desmantelamento da colonialidade.

A ideia de modernidade é europeia e traz consigo uma carga de colonialidade inegável. Lugones (2014, p. 943) afirma que aquilo não considerado moderno é aquilo ainda não “civilizado”, ou seja, “colonizado”, elucidando a diferença colonial existente no contraste entre o moderno e não moderno. Contudo, o que está fora da modernidade e não foi colonizado não é pré-moderno, pois muitas vezes exibem características mais avançadas em comparação às sociedades ditas modernas. É essa “modernidade” que insiste em organizar o mundo ontologicamente em categorias homogêneas e separáveis. A crítica à categoria “mulher”, ou seja, à mulher universal (branca e ocidental), para Lugones (2014), deve se centrar na intersecção entre raça, classe, sexualidade e gênero, indo além das classificações modernas, pois trata-se de categorias mais imbricadas e menos separáveis do que parecem. Para ver mulheres não brancas é preciso, logo, superar a lógica “categorial” europeia e sua modernidade dicotômica e hierárquica.

A mulher negra, para Lugones (2020), não está inclusa nem na categoria “mulher” nem na “homem”, tendo em vista que o feminismo hegemônico igualou mulher branca e mulher. Quando a intersecção entre as identidades “mulher” e “negra” é feita, observa-se um vazio o qual aponta para o perigo da lógica categorial da colonialidade. É preciso entender gênero e raça como conectados indissolúvelmente, pois somente assim é possível enxergar as mulheres de cor, isto é, o termo “mulher”, sem a especificação dessa conexão, tem sentido racista ou não tem sentido nenhum (LUGONES, 2020, p. 59). Para a autora, a colonialidade do gênero provoca uma violência que se traduz na brutalização, desumanização e abuso das mulheres negras invisibilizadas pelas categorizações históricas que seleciona somente o grupo dominante branco burguês e heterossexual. O gênero é, logo, formado pela colonialidade do poder.

Lugones introduz os conceitos de sujeitificação e subjetividade ativa para captar a ideia de resistência para sua teoria decolonial. A sujeitificação está relacionada à formação do sujeito pela colonialidade, e a subjetividade ativa é a noção mínima de agenciamento a qual resiste a múltiplas opressões e que é necessária para a relação opressão x resistência ser uma relação ativa (LUGONES, 2014, p. 940). A tensão entre sujeitificação e subjetividade ativa é a resistência ao apagamento promovido pelas compreensões hegemônicas/coloniais/racistas.

Para Lugones (2014), as comunidades dos oprimidos têm o potencial para construir significados e recusar as definições das estruturas de poder.

Um importante conceito trazido por Lugones é o da infrapolítica, pois a subjetividade que resiste ao colonialismo do poder geralmente se expressa infrapoliticamente, ou seja, dentro da comunidade, de forma “discreta” ao invés de uma política do público (LUGONES, 2014, p. 940). As existências colonizadas são também diferentes daquilo que o hegemônico as torna, e a autora conceitua esse agenciamento, no caso a subjetividade ativa das mulheres colonizadas, como uma vitória infrapolítica.

A autora então estabelece “colonialidade do gênero” como a análise da opressão de gênero racializada capitalista, e a possibilidade de superar a colonialidade do gênero como “feminismo decolonial” (LUGONES, 2014, p. 941). A tarefa feminista decolonial se torna a de ver a colonialidade do gênero, resistir a sua intenção de se tornar invisível, e então largar o encantamento com a categoria de “mulher”, ou seja, a categoria feminina universal vinda da Europa, e aprender sobre outras que resistem à colonização para então ver a multiplicidade na fratura do lócus. Sem ter contato com essa multiplicidade tensa vemos apenas a colonialidade do gênero como algo dado, compreensão fossilizada e imutável.

A resistência à colonialidade do gênero só é viável na comunidade, pois, para Lugones, não é possível se resistir à ela sozinha:

Comunidades, mais que indivíduos, tornam possível o fazer; alguém faz com mais alguém, não em isolamento individualista. O passar de boca em boca, de mão em mão, práticas, valores, crenças, ontologias, tempo-espacos e cosmologias vividas constituem uma pessoa. A produção do cotidiano dentro do qual uma pessoa existe produz ela mesma, na medida em que fornece vestimenta, comida, economias e ecologias, gestos, ritmos, habitats e noções de espaço e tempo particulares, significativos. Mas é importante que estes modos não sejam simplesmente diferentes. Eles incluem a afirmação da vida ao invés do lucro, o comunalismo ao invés do individualismo, o “estar” ao invés do empreender, seres em relação em vez de seres em constantes divisões dicotômicas, em fragmentos ordenados hierárquica e violentamente. Estes modos de ser, valorar e acreditar têm persistido na oposição à colonialidade (LUGONES, 2014, p. 949)

A defesa da autora da importância da comunidade para a resistência à colonialidade do gênero também é a defesa de um modo de ser em oposição ao capitalismo/colonialidade. Voltar-se para a cultura dos seus e vivenciar seus modos de “ser-sendo”, produz a si próprio sem estar em oposição ao outro na lógica hierarquizante e dicotômica colonial e sem reduzir a multiplicidade dentro do lócus fraturado.

Os conceitos de sujeitificação, subjetividade ativa e infrapolítica, os quais fazem parte da abordagem sobre a colonialidade do gênero no feminismo decolonial, são essenciais para esta pesquisa, pois foram utilizados nas análises das personagens femininas do romance. Foi examinado sobretudo como Tambu, Nyasha, Maiguru, Mainini e Lúcia são “sujeitificadas” pela colonialidade de formas diferentes e de quais maneiras elas, em variados graus, operam subjetividades ativas dentro do contexto infrapolítico representado na narrativa.

Voltando para a ideia de que a “mulher” foi inventada, é importante entender como as diferenças de gênero foram introduzidas a nível planetário com o capitalismo eurocêntrico global constituído pela colonização. A autora nigeriana Oyěwùmí (2021) evidencia o quão opressor é o sistema de gênero ao relatar como ele não apenas transformou a organização da reprodução da sociedade iorubá como também operou a subordinação das fêmeas dessa comunidade em todos os aspectos da vida.

Na sociedade iorubá, do sudoeste da Nigéria, o gênero não era um princípio organizador antes da colonização europeia, que reduziu as fêmeas a “mulheres”, lhes retirando papéis de liderança, e as subordinando aos “homens” que também não tinham essa designação. A característica física mais importante para a categorização das pessoas nas comunidades iorubás era a idade, e as categorias sociais africanas são, no geral, mais fluidas e situacionais de acordo com Oyěwùmí (2021). Nesse sentido, a colonização foi um processo duplo de inferiorização racial e de gênero, identidades inexistentes antes da chegada dos europeus e, assim, houve a substituição do poder do estado pelo poder masculino, apesar da resistência tanto das mulheres quanto dos homens.

O idioma iorubá é isento em relação ao gênero, ou seja, não há especificidades para o masculino ou feminino, como filho e filha, nem mesmo para os nomes próprios. Oyěwùmí (2021) assegura que não há registros de “tarefas femininas” nas sociedades iorubás, visto que o trabalho não era distribuído por gênero, mas, em contrapartida, há relatos de fêmeas heroínas de guerra e mesmo uma “mulher-rei” que as liderava. Após a chegada dos colonizadores, os machos africanos foram designados como chefes e perderam sua soberania em relação à experiência anterior por terem que se subordinarem aos homens brancos, mas, por outro lado, aumentaram sua autoridade sobre parte de sua comunidade, as fêmeas.

A noção de “humanidade assexuada” era real na sociedade iorubá e em outras sociedades indígenas. Lugones (2020, p. 69) cita os estudos da escritora Paula Gunn Allen sobre comunidades tribais de nativo-americanos que descrevem a existência de organizações matriarcais que aceitavam a homossexualidade e o “terceiro” gênero. Para dismantelar essas

sociedades, o colonizador branco cooptava homens colonizados, os levavam para a Inglaterra e os educavam para então instaurarem o patriarcado em suas tribos (LUGONES, 2020, p. 69).

É possível aferir, a partir das histórias de Oyèwùmí e Allen, que a ideia de gênero é uma ficção colonial tanto quanto a raça, além de mostrar às mulheres brancas burguesas que seu status dentro do capitalismo eurocêntrico é muito menor ao das fêmeas iorubás ou das indígenas em várias tribos da América pré-colonial.

No livro “A invenção das mulheres”, Oyèrónké Oyèwùmí (2021) afirma que, no Ocidente, a visão é o sentido mais privilegiado e é, portanto, a principal forma de perceber o mundo, justificando, assim, o fato de o corpo ter tanta importância e a classificação das pessoas ser feita a partir de atributos como o sexo e a cor da pele. Porém, justamente aquilo que é visto é articulado como inferior, degradado. As pessoas categorizadas como diferentes, como as mulheres, judeus, africanos, pobres e todas que não sejam homens brancos burgueses, são corporalizadas e dominadas, suas características “diferentes” são exacerbadas e estabelecidas como suas próprias identidades e elas se tornam o Outro. Portanto, o Outro é um corpo (OYÈWÙMÍ, 2021, p. 43).

Ao abordar a ideia de o gênero ser socialmente construído, Oyèwùmí (2021) entende que se trata de um avanço importante dentro de uma cultura da diferença onde o gênero sempre foi articulado como natural e biologicamente determinado. Contudo, a autora constata o fato de a construção social e o determinismo biológico continuarem se reforçando mutuamente, pois a distinção entre sexo e gênero permanece enganosa no Ocidente, tendo em vista que o corpo está diretamente na base de ambas as categorias e ainda é o fator predominante (OYÈWÙMÍ, 2021, p. 57). A autora destaca a importância do anatômico na sociedade Ocidental e caracteriza como bio-lógica (com a separação proposital entre “bio” e “lógica”) essa tendência de conceber os papéis sociais a partir de um raciocínio corporal.

Oyèwùmí (2021), logo, chega à conclusão de que a própria biologia é socialmente construída no Ocidente, tendo em vista as possibilidades intermináveis de construções biológicas que podem ser criadas por meio do apelo ao corpo, novas atribuições e conceituações baseadas nas interpretações sobre a constituição física das pessoas. Apesar dessa crítica, a autora entende que a concepção de gênero enquanto socialmente construído pode ser significativa dentro de uma abordagem transcultural, dando margem para elucidar concepções alternativas de outras culturas sobre a definição de mulher ou homem (OYÈWÙMÍ, 2021, p. 57).

É importante, no entanto, estar atento para não utilizar a concepção eurocêntrica de mulher enquanto referencial universal para não cometer o erro de supor que a subordinação feminina é universal, pois não é, como pode-se observar nos relatos sobre comunidades pré-coloniais. Ao aplicar concepções inventadas na Europa para analisar e entender culturas de outros lugares, como diz Oyěwùmí (2021, p. 64), o feminismo exhibe as mesmas características etnocêntricas e imperialistas as quais busca subverter. A armadilha ideológica, destacada pela autora, é empregar o conceito “mulher” como um dado, e não como parte de um aparato ideológico.

Oyěwùmí (2021, p. 314) define quatro, ao invés de duas, categorias dentro da hierarquia colonial: em primeiro lugar os homens europeus, seguido pelas mulheres europeias, depois os nativos (homens africanos) e então as Outras (mulheres africanas). A escritora explica que não se trata de uma dupla colonização, mas duas formas de opressão vindas de uma única colonização. A opressão de gênero, como postulado também por Lugones (2020), é uma manifestação da colonialidade do poder, e não se trata, portanto, de dois vetores que se interseccionam vindos de direções diferentes, mas de violências enraizadas nas relações hierárquicas da mesma colonização.

Oyěwùmí (2021, p. 71) coloca o feminismo ao lado de correntes teóricas como o marxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo e pós-modernismo enquanto abordagens impostas comumente às sociedades africanas, e explica como o academicismo se tornou uma das forças hegemônicas coloniais mais eficazes pois, ao serem aplicadas universalmente, usam a experiência eurocêntrica como referencial totalizante e definidora do humano, desconsidera outros pensamentos e concepções.

É possível caracterizar Oyěwùmí como uma autora decolonial por ela expor como os Estudos Africanos permanecem dependentes das teorias ocidentais e frisar a importância de identificar os tentáculos do pensamento europeu para romper com esses paradigmas. Além de os africanos serem medidos por outros, eles também são, muitas vezes, medidos por si mesmos utilizando a métrica ocidental, falhando em distinguir entre o universal e as particularidades ocidentais. Isso acontece pois são convencidos a resolver problemas inexistentes e sanar ausências inventadas, como, inicialmente, a falta de uma história, de um estado e, mais recentemente, a alegação da ausência de uma filosofia (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 75). O resultado é chegarmos ao ponto de muitas pessoas africanas saberem mais da cultura Ocidental do que da África, e algo semelhante pode ser verificado em várias comunidades colonizadas ao redor do mundo.

Para investigar e analisar culturas em geral, é essencial saber distinguir entre o universal e o específico, e tal tarefa parece simples na superfície, contudo, as marcas da colonialidade do poder se fazem presentes em vários estudos culturais, tendo em vista a origem de muitos dos conceitos e teorias usadas serem europeias. Identificar a influência europeia na invenção do universal torna-se fundamental e Oyëwùmí dá pistas de como realizar isso:

Que grupos humanos tenham um passado rememorado é um universal; que os povos sumérios desenvolvessem a escrita e produzissem história escrita, em um determinado período do tempo, é uma manifestação particular disso. Que os povos se organizem é um universal; que o façam sob a estrutura de um Estado, ou alguma outra forma específica de organização, é um particular. Que organizem a produção e a reprodução (casamento) é um universal; que em certos lugares ou durante certas épocas, a produção e a reprodução pareçam ser separadas e separáveis é um particular. A troca sempre foi o universal; sexo, búzios, ouro, dinheiro e cartões de crédito são algumas das suas particularidades (OYËWÙMÍ, 2021, p. 84).

A importância de pesquisar, e, assim, valorizar romances africanos está também relacionada com a possibilidade de dismantelar reproduções estereotipadas dos africanos feitas pelos europeus. Ao analisar representações da África feitas por africanos, joga-se luz sobre aquilo que é particular dessa sociedade, contribuindo, assim, para a possibilidade de se separar o universal do particular africano e identificar quais aspectos cunhados como universais são, na verdade, europeus. A mulher ser “naturalmente frágil e sensível” e o homem “naturalmente agressivo e dominante” não apenas são estereótipos de gênero criados pelo patriarcado colonial, como são aspectos que nunca fizeram parte de toda a sociedade africana pré-colonial, e, logo, não são universais.

Um aspecto central do colonialismo destacado por Oyëwùmí (2021, p. 181) é a influência do cristianismo. A autora trata o processo de cristianização como parte integrante do processo colonial que, associado à introdução do sistema educacional ocidental, foi responsável por difundir de forma devastadora a cultura europeia. No início do processo colonial britânico, os responsáveis pela educação eram os missionários cristãos os quais tinham o intuito de transformar, e não de preservar, as sociedades africanas. A colonialidade do gênero se faz presente nesse processo, pois o sistema educacional dividia os gêneros nas escolas e privilegiava os homens. Os danos do cristianismo e do sistema educacional que o dissemina são representados em *Nervous conditions*. A protagonista do romance, Tambu, precisa se submeter aos ditames da escola missionária para fugir da situação de precariedade

de seu lar familiar, e assim se depara com contradições e violências simbólicas dessa instituição, e durante toda a narrativa reflete sobre aquilo que aprende.

Outro aspecto fundamental da colonização, difundida pela educação e cristianismo, é a família nuclear, “uma forma especificamente europeia e ainda assim ponto de partida para muitos dos conceitos que são usados universalmente na pesquisa de gênero” (OYĚWÙMÍ, 2020, p. 83). A ideia de mulher enquanto submissa ao marido patriarcal e seus filhos, que carrega todo o trabalho reprodutivo e doméstico (dar à luz, cuidar da casa, alimentar a prole) sem remuneração e o homem detentor do poder monetário e de decisão são invenções coloniais estabelecidas por meio da organização chamada família nuclear. Essa estrutura, centrada na unidade conjugal heterossexual, é essencial para a promoção e estabelecimento do gênero.

O sistema familiar africano foi, então, alvo de reformas, contribuindo para o desmantelamento da vida em comunidade e separando as pessoas em núcleos mais fechados: as famílias nucleares. Percebe-se, então, a relevância da família e do cristianismo, seu maior propagandista, para o impulsionamento do afastamento da vida em comunidade rumo ao individualismo, tão importante para o capitalismo. Na África, os machos se tornaram homens, logo, “herdeiros”, e, com a possibilidade de terem acesso ao sistema educacional europeu, puderam aprender a negociar com o mundo “moderno”, enriquecer e adquirir status e papéis de liderança. As fêmeas viraram mulheres e foram excluídas da educação e do emprego, forçadas a se voltarem ao trabalho reprodutivo e doméstico não-remunerado e a serem submissas tal qual ensina o cristianismo. Um dos legados coloniais mais danosos, para Oyěwùmí (2021, p. 343), foi o prejuízo psicológico causado pelos sistemas escolares ao perpetuarem, na África, a noção de que as fêmeas não são tão capazes quanto os machos para a liderança e para o trabalho.

O cristianismo foi essencial para a valorização e propagação da família nuclear, como é ainda hoje, pois trata-se de uma das instituições que mais a valoriza, colocando-a acima da própria igreja, porque entende a manutenção desse modelo familiar europeu como essencial para a sobrevivência da colonialidade e das estruturas de poder advindas dela, como a heteronormatividade, o patriarcado e o racismo. Contudo, são poucas as famílias as quais têm a condição de atingir o ideal perpetrado pelo cristianismo, pois mulheres negras e de baixa renda, por exemplo, nunca puderam se dar ao luxo de ficar em casa cuidando do lar, tinham que trabalhar também e assim acumulando jornadas duplas e triplas de trabalho.

Para Oyěwùmí (2020), o feminismo branco europeu precisa transcender os estreitos limites da família nuclear não apenas para combater a subordinação ao patriarcado como também para enxergar categorias como classe e raça. A ideia de “mãe”, por exemplo, só é compreendida como tal na cultura ocidental se for antes entendida como “esposa”, por isso o oxímoro “mãe solteira” é tão popular, é preciso detalhar que não se trata de “mãe” como deveria ser, pois, se ser esposa não antecederesse ser mãe, o adjetivo “solteira” não seria necessário. Na maioria das culturas, a maternidade está mais conectada com a relação com os descendentes, do que com a relação sexual à um homem, mas no ocidente, a identidade “mãe” está subordinada à “esposa”.

O cristianismo trouxe ideias e moralismos para os povos africanos que não existiam anteriormente. As questões de sexualidade, por exemplo, não eram relacionadas à moralidade antes do advento da religião cristã, e há mesmo relatos de divórcios antes da colonização. Uma visão de mundo maniqueísta com sua divisão entre o bem e o mal foi usada para estabelecer a sexualidade feminina como maligna. A dicotomia tão própria da sociedade Europeia cristã, a mulher pura, santa, bondosa e mãe versus a puta, maligna e possuída, contribuía para relacionar as mulheres colonizadas à Satanás (LUGONES, 2014, p. 938). A religião cristã se tornou, portanto, uma das ferramentas mais eficazes para homogeneizar os povos colonizados e infiltrar a correlação entre gênero e civilização na cultura, estabelecendo o controle sobre as práticas reprodutivas e sexuais além de gerar o apagamento de saberes e atividades comunitárias.

A lógica da família nuclear patriarcal infelizmente é um modelo de família universalizado, porém ainda é uma instituição alienígena na África, apesar de sua valorização e promoção nos processos coloniais. Isso se dá porque povos colonizados ao redor do mundo, incluindo a sociedade iorubá, não se transformaram completamente em sociedades ocidentais. Muitos homens e mulheres resistiram ativamente às mudanças culturais, e características do período pré-colonial permaneceram apesar de terem sido prejudicadas e até modificadas (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 388).

A frase de Simone de Beauvoir, “não se nasce mulher, torna-se mulher”, pode ganhar contornos mais interessantes se analisado por uma perspectiva decolonial: de fato não se nasce mulher, tanto que nas sociedades iorubás e nas comunidades tribais norte-americanas pré-coloniais as “fêmeas” não nasceram mulheres, e, antes dos colonizadores chegarem, muitas morriam sem se tornarem mulheres, pois a mulher é uma invenção colonial europeia cristã.

Oyěwùmí (2021) aponta para a contradição no uso, em muitas pesquisas sobre povos em estágios pré-coloniais, da ideia de mulher ser uma construção social, pois, apesar da ideia ser invocada, ela é utilizada de maneira a não considerar nem o social e nem o histórico desses povos ao não levar em conta que simplesmente não havia mulheres em algumas dessas sociedades até recentemente. A exportação do feminismo pode ser uma forma de estabelecer e promover normas e valores ocidentais, pois “a formação global de gênero é um processo imperialista possibilitado pelo domínio material e intelectual ocidental” (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 213).

As contribuições de feministas Ocidentais podem, ocasionalmente, servir para nossas análises, uma vez que as opressões de gênero, ou seja, a colonialidade do gênero, já se encontra entranhada nas sociedades colonizadas, e as mulheres que há muito mais tempo sofrem com esse sistema opressor podem dar contribuições interessantes. O cerne da questão é não utilizar os preceitos do feminismo ocidental como princípio norteador, para não correr o risco de perpetuar a própria colonialidade do gênero dessa forma, e assim perder de vista as características próprias das organizações não-europeias.

Oyěwùmí se insere em uma discussão importante acerca dos estudos africanos já tratada anteriormente nesta pesquisa quando foram estudadas as teorias de Said, Fanon e Mbembe. A autora divide os intelectuais africanos em dois grupos: os nativistas, que acolhem uma noção de um modo de ser africano; e antinativista, aqueles bastante críticos em relação a qualquer defesa de uma cultura africana. Ambos os grupos, para ela, não se concentraram na diferença em relação ao Ocidente, mas sempre na identidade com o Ocidente (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 79).

Apesar de Oyěwùmí estar mais próxima de uma perspectiva nativista em comparação a antinativista, ainda assim ela supera o nativismo pois não usa conceitos europeus como referencial teórico primordial em suas análises, assim como os teóricos decoloniais em geral. Os nativistas foram criticados anteriormente por Said e Fanon, assim como o afrocentrismo (termo análogo ao nativismo) por Mbembe, por idealizarem a cultura africana, sobretudo a pré-colonial, de forma exacerbada, criando uma espécie de mitologia. Oyěwùmí, ao relatar como a sociedade iorubá era organizada sem privilegiar o sexo/gênero, não enaltece todos os aspectos dessa sociedade e nem a privilegia de forma desproporcional. Ela não se detém em juízos de valor sobre a sociedade iorubá, mas sim foca nos perigos e danos, além de denunciar as pesquisas sobre as sociedades africanas que usaram lentes teóricas europeias.

Apontar para o gênero enquanto construção da colonialidade do poder não mistifica o passado africano, muito menos impõe uma nova norma pós-gênero ou anti-gênero. O giro decolonial do conceito da colonialidade do gênero e os relatos de Oyěwùmí e Allen, estão, na verdade, muito mais relacionados à multiplicidade na fratura do lócus proposto por Lugones ou a ideia de universalidade dos autores Said e Fanon, ou seja, revelam a heterogeneidade da vivência africana pré-colonial e apontam para a resistência criativa do ser-sendo das pessoas subalternizadas. Ambas as conceitualizações fogem da lógica de dominação e hierarquização colonial e não há enfoque em suplantiar uma estrutura de poder por outra também violenta, até porque há o entendimento de que esta ânsia de dominação é justamente uma das marcas da colonialidade do poder.

1.4 Um *Bildungsroman* feminista decolonial é possível?

Ao se pensar no *Bildungsroman* feminino é preciso levar em conta todas essas especificidades da condição feminina dentro do contexto do patriarcado implementado pelo colonialismo. A princípio, o *Bildungsroman* não se enquadra na concepção de feminino tradicional/colonial, dado que uma das etapas no processo de formação é a reflexão, avaliação e julgamento da experiência vivida, e se a protagonista feminina refletir sobre suas ações, ela perde uma das características que lhe agregam valor enquanto mulher: a inocência (SCHWANTES, 2007, p. 3). Enquanto os personagens masculinos partem de uma situação de vantagem, pois seu processo de construção da identidade é feito de forma mais livre, as mulheres se deparam com um terreno hostil, uma sociedade patriarcal que talha suas subjetividades.

O *Bildungsroman* feminino, portanto, se estabelece como avesso à cultura ocidental o qual por muito tempo representou mulheres cujas trajetórias de formação operam poucas mudanças em suas identidades, elaborando poucas reflexões acerca de suas experiências. Contudo, no século XX, houve uma retomada do gênero com romances de protagonistas trafegando na contramão da tradição, construindo suas identidades de forma mais independente e que se inserem em categorias minoritárias não apenas de gênero, mas também de etnia e classe.

Para a autora Cristina Ferreira Pinto (1990, p. 13), uma protagonista feminina do *Bildungsroman* torna-se uma ameaça ao *status quo* por conta das expectativas que a sociedade tem em relação à mulher, de ser alguém que não vai realizar o aprendizado, ou vai realizá-lo

dentro de um espaço delimitado (geralmente o espaço doméstico). O contato com o mundo exterior para realização do aprendizado do *Bildungsroman* não existe para a personagem feminina pois é esperado que ela esteja confinada aos limites do lar e da família. Jorge Vaz de Carvalho afirma que:

O *Bildungsroman* ou romance de formação caracteriza-se, do ponto de vista temático, pela narrativa linear (histórico–diacrônica) do tempo específico e efêmero da vida de um protagonista masculino, habitualmente da classe média, que é o da juventude inepta, em irrequietude, instabilidade e insatisfação (figura da própria Modernidade), representado no conjunto de acontecimentos e de experiências marcantes através dos quais se desenvolve a sua autoformação, como indivíduo e como membro do coletivo social (CARVALHO, 2010, p. 132).

Algumas possibilidades se mostram para a protagonista feminina de um *Bildungsroman*. Há uma interrupção de seu *Bildung* quando ela aceita o papel social que lhe tinha sido destinado: o de esposa e mãe, ou a interrupção é mais brusca através de “truncamento, mutilação física e/ou emocional”, ou seja, o sofrimento advindo do fracasso de completar a *Bildung*, o castigo destinado à mulher que foge aos padrões sociais de feminilidade (PINTO, 1990, p. 17).

Entre as violências citadas por Cristina Ferreira Pinto (1990) estão o suicídio, a loucura, e a alienação imposta ou voluntária, cujas presenças são constantes na experiência feminina, de acordo com a autora, tanto na literatura quanto na realidade, e podem ser entendidas como punição da mulher que tentou transpor os limites sociais do patriarcado, ou como a única forma de rejeição desses limites (p. 18).

Autoras como Annis Pratt e Esther Labovitz observaram dois tipos de *Bildungsroman* feminino. Um primeiro tipo estaria focado no desenvolvimento emocional, psicológico e intelectual da personagem, ou seja, um desenvolvimento interior ocorrido na infância e/ou adolescência. O segundo tipo é o “romance de renascimento e transformação”, que inicia na idade adulta após o casamento e maternidade e relata um sentimento de vazio da protagonista que busca uma realização de aspirações individuais, renunciando a uma certa medida de “integração social” para realizar uma integração consigo mesma (PINTO, 1990, p. 16).

A personagem feminina do *Bildungsroman* assume uma posição marginal, e sua escrita, feita por autoras femininas, se inscreve a partir do masculino, tendo em vista a sociedade ser patriarcal e o *Bildungsroman* ser um estilo literário de origem masculina, mas o descaracteriza em sua essência ao reescrever seu modelo de um ponto de vista marginal, e essa reescrita se configura, então, como de dupla posição (PINTO, 1990, p. 19).

Uma característica dos romances de formação femininos é seu aspecto psicológico, presente nas obras escolhidas para investigação. Como as mulheres são impedidas de realizar a viagem do herói do *Bildungsroman* tradicional geograficamente, ela é feita internamente, e as mulheres traçam um percurso pelo seu mundo interior, imergindo dentro de si (BORGES, 2007, p. 39).

O *Bildungsroman* feminino se diferencia do masculino tradicional principalmente quanto ao desfecho da narrativa, que geralmente acaba em fracasso ou sem um sentido de coerência pessoal por conta da não integração da personagem na sociedade (PINTO, 1990, p. 27). O *Bildungsroman* feminino é, então, truncado, e a frustração das personagens femininas pode levá-las a atitudes diversas, desde a aceitação do papel social de mãe/esposa, à rejeição total por meio da loucura ou morte.

Tendo em vista a condição feminina em uma sociedade patriarcal, existe então uma dificuldade considerável em a protagonista feminina alcançar a formação, uma vez que para o êxito do *Bildungsroman* é imprescindível uma negociação entre o sujeito e a sociedade. O *Bildungsroman* feminino somente é bem-sucedido se o autoconhecimento e autenticidade forem vistos como um *Bildung*, ou seja, o foco não é a integração externa da heroína com o mundo social, mas sim um desenvolvimento interno que muitas vezes permanece em aberto (porém não falhado) (SCHWANTES, 1998).

O destino da protagonista do *Bildungsroman* feminino não a leva à integração no seu grupo social como acontece no *Bildungsroman* masculino tradicional (PINTO, 1990, p. 123). Quando Cristina Ferreira Pinto investiga o *Bildungsroman* feminino de Lygia Fagundes Telles, a teórica sustenta que na obra de Telles a figura masculina é descentralizada, apontando para uma crise da instituição familiar tradicional burguesa, que representaria as mudanças sociais que estariam ocorrendo. Segundo a autora, as características temáticas do *Bildungsroman* escrito por mulheres seriam

infância da personagem, conflito de gerações, provincianismo ou limitação do meio de origem, o mundo exterior, autoeducação, alienação, problemas amorosos, busca de uma vocação e uma filosofia de trabalho que podem levar a personagem a abandonar seu ambiente de origem e tentar uma vida independente (PINTO, 1990, p. 14).

Pinto (1990) também enxerga a apropriação do *Bildungsroman* pela escrita feminina como um ato subversivo de afirmação perante os cânones da tradição literária majoritariamente masculinos, apresentando um ponto de vista marginal. Trata-se, como

aponta Maas (1999, p. 242), de uma transgressão, e não de uma continuidade, da ideia de *Bildungsroman* definida a partir de suas origens: a cultura burguesa e o ideal iluminista que por meio do romance de formação ensina o indivíduo a ser “homem”.

Maas (1999) afirma que “cada época, cada configuração histórica e intelectual pode ter seu próprio *Bildungsroman*, na medida em que recorre aos princípios fundamentais capazes de definir o conceito, necessariamente transformando-os ou mesmo subvertendo-os” (p. 253). A apropriação do *Bildungsroman* é, logo, um ato de fundo político, seja essa apropriação feita para construir a concepção de um *Bildungsroman* feminino, quanto a de um *Bildungsroman* negro, periférico, proletário e colonizado, ou seja, de alguma forma subalterno. É político pois desconsidera as condições históricas de sua origem (burguesa, branca, masculina e europeia), e aponta para novas concepções que podem contribuir para formação de identidades subversivas no mundo real.

Nesse contexto, este estudo propõe a ideia de um *Bildungsroman* decolonial. Apesar da teoria decolonial ter como um dos princípios o abandono de concepções europeias, e o *Bildungsroman* ser um modelo literário europeu, a ideia de formação pode ser considerada universal. Toda sociedade, seja ela europeia ou não, tem uma organização e, logo, certas leis e conceitos, e toda organização social abriga sua população jovem e diferencia aqueles ainda em desenvolvimento em contraste com os adultos. Uma narrativa cujo cerne descreve a formação de um indivíduo não precisa ser de exclusividade da Europa. Um exemplo de rito de formação que é realizado em um jovem para passar para a fase adulta na etnia sateré-mawé é o ritual da tucandeira, onde uma criança de oito anos precisa colocar suas mãos em uma luva cheia de formigas para ser considerado adulto (CARVALHO, 2015). Trata-se de um costume de uma população originária criada antes da colonização que mostra uma das variadas possibilidades de formação e diferenciação entre crianças, jovens e adultos. Percebe-se, logo, que um processo de formação existe e pode ser narrado sem estar necessariamente relacionado com a cultura europeia.

Além disso, o *Bildungsroman*, dentro da conjuntura colonial, sobretudo quando se trata de uma formação escolar calcada em preceitos advindos da colonização (como é o caso de *Nervous conditions*), pode ser uma janela interessante para se ver e discutir como se opera, ou se de fato é possível se realizar por completo, uma formação de um indivíduo em situação subalterna à própria ideologia ensinada. Tal modelo literário acaba tendo potencial de escancarar as contradições e instabilidades do processo de colonização, além de representar as violências e resistências a esse método de exploração de territórios e pessoas. Usar lentes

teóricas decoloniais para analisar *Bildungsromane* pode revelar os processos de sujeitificação, ou seja, a formação do sujeito pela colonialidade, e subjetividades ativas⁸, o agenciamento que permite a essas personagens operarem resistências (bem-sucedidas ou não) à opressão colonial.

Este estudo propõe analisar o *Bildungsroman* em *Nervous conditions* a partir de conceitos de autoras e autores decoloniais e revelar a instabilidade da formação representada, algo muitas vezes inerente a processos de formação de pessoas em condição subalterna por conta da colonialidade, como é o caso do romance em questão, operando um processo tanto formal quanto informal. Um exterior, na tentativa de se enquadrar, superficialmente, no modelo colonial, por conta das pressões sociais e visando a melhoria de uma situação de precariedade; e outro interior, na qual a personagem aprende sobre as estruturas da colonialidade, entende sua condição enquanto oprimida por uma superestrutura colonial e depreende os vetores de opressão advindos desse processo, como as violências de gênero, de raça e as econômicas.

Nesse sentido, este estudo propõe que é, sim, possível um *Bildungsroman* decolonial feminista. Se enquadraria nessa categoria o romance cuja proposta literária visa escancarar as engrenagens coloniais, podendo revelar para o leitor as reverberações da colonialidade do poder e do gênero dentro das tessituras das relações interpessoais a partir da representação de lócus fraturados e de processos de sujeitificação, além da possibilidade, nem sempre completa ou bem-sucedida, de subjetividade ativa dentro de um contexto infrapolítico.

⁸ sujeitificação e subjetividade ativa são conceitos teorizado pela teórica decolonial Lugones (2014, p. 940) já tratados neste estudo

2. A COLONIALIDADE DO PODER E O PATRIARCADO EM *NERVOUS CONDITIONS*: uma formação instável rumo à europeização

O primeiro romance de Tsitsi Dangarembga (nascida em 1959), *Nervous conditions*, lançado em 1988, é o primeiro romance publicado em inglês por uma mulher negra do Zimbábue e é o vencedor do prêmio regional africano na competição Commonwealth Writer's Prize de 1989. O romance gira de Tambudzai (Tambu) e sua prima anglicizada, Nyasha, crescendo na Rodésia colonial. É uma narrativa em primeira pessoa contada do ponto de vista de Tambu, tornando-se, assim, uma personagem-autora.

Dangarembga mostra a consciência de uma personagem nativa, Tambu, em seu ambiente colonial, no qual precisa lidar com o colonialismo e o patriarcado. A análise auto-reflexiva de Tambu sobre sua situação enquanto jovem africana crescendo em um mundo colonial surge em grande parte de sua observação precisa de sua prima da mesma idade, Nyasha, que sofre muito mais com a situação colonial na Rodésia. O romance de Dangarembga descreve as consequências da colonização britânica da Rodésia, renomeada como Zimbábue após sua independência em 1980. Ela ilustra os incômodos do domínio colonial que se estendeu de 1890 a 1979, durante o qual a minoria branca dominou e oprimiu a população nativa. Por meio do romance é possível mapear as influências e opressões realizadas pelo colonialismo e o patriarcado na sociedade rodesiana dos anos 1960.

2.1 Contexto sócio-histórico de *Nervous conditions*

Zimbábue é um país localizado ao sul do continente africano e faz fronteira com a Zâmbia ao norte, Moçambique ao norte e leste, Botswana ao oeste e sul, e África do Sul ao sul. Seu território foi lugar de vários estados e reinos organizados. O principal grupo étnico a habitar o país foi o Shona, e, apesar de haver várias subdivisões, com o tempo formou uma unidade cultural a partir da semelhança e compartilhamento de uma série de características culturais. O povo Shona é predominante no país até hoje e a língua shona padrão é a mais falada no território do Zimbábue. O inglês zimbabuano também é falado pela maioria da população como segunda língua e é usado geralmente no comércio, governo e nas escolas (GRAINGER, 2016). Apesar do romance *Nervous conditions* ter sido escrito primeiramente

em inglês, as personagens falam, na maior parte da narrativa, em shona, e é indicado no livro em alguns momentos quando o inglês é falado.

A colonização do continente africano foi diversa e é particularmente complexa de ser mapeada. O norte do continente teve vários períodos de colonização que datam desde a ocupação feita pela sociedade da Grécia Antiga, pelo império romano e bizantino. Em relação à África subsaariana, contudo, o início da chamada “Era da Colonização” é demarcado a partir da “Partilha da África”, também referida como “Corrida pela África”, “Disputa pela África” ou mesmo “Estupro da África”, tendo como ponto de partida a Conferência de Berlim, realizada na capital do então Império Alemão em novembro de 1884 a fevereiro de 1885, onde vários países europeus, assim como o Império Otomano e os Estados Unidos, se reuniram com o objetivo de dividir o território do continente africano para a colonização e estabelecer as regras oficiais de tratados de exploração (SHILLINGTON, 2005).

A África foi então dividida em territórios que geraram os estados-nações tal qual conhecemos hoje em sua maior parte. Ao todo sete países europeus exerceram a dominação colonial em todo território africano e a Era da Colonização durou até meados do fim da Primeira Guerra Mundial, em 1914, quando os países africanos começaram os processos de independência. Antes da Conferência de Berlim, 10% do território africano era colonizado pela Europa, mais especificamente alguns territórios litorâneos nos quais o comércio de escravos era estabelecido. Após a Conferência, houve a transição de um “imperialismo informal”, no qual o controle era feito por meio da influência militar e dominação econômica, para um domínio mais direto que se estendeu até 90% do continente africano. É interessante notar que nem todos os países participantes da Conferência de Berlim colonizaram a África, como é o caso dos Estados Unidos, porém eles estavam de acordo com os tratados da conferência e tiraram proveito da dominação.

O território do Zimbábue foi demarcado na Conferência de Berlim como de domínio britânico e foi colonizado pela *British South Africa Company* de Cecil Rhodes a partir de 1888 juntamente com o território que hoje é a Zâmbia. A Companhia criou várias escolas missionárias cristãs para atender as populações locais. Longe de ser um empreendimento benevolente, as escolas missionárias pretendiam controlar a população, reforçar a supremacia dos colonos brancos e, muitas vezes, censurar o conhecimento nativo (ABBAS, 2019). Em 1910, a colônia foi dividida entre Rodésia do Norte (hoje Zâmbia) e do Sul (hoje Zimbábue), e a partir de 1923, a Rodésia do Sul passou a se autogovernar, apesar de ainda obedecer o

Império Inglês. Os brancos compunham aproximadamente 5% da população, mas detinham todo o poder político, e os negros não podiam votar.

À medida que a Grã-Bretanha concedeu gradualmente a independência às suas colônias africanas, a pressão para estabelecer o domínio de maioria negra, feito pela população nativa, aumentou. A Inglaterra insistiu que nenhuma independência seria concedida sem o governo da maioria, isso levou a um conflito entre a coroa britânica e o governo branco da Rodésia do Sul que, liderado pelo primeiro-ministro Ian Smith, realizou a Declaração Unilateral de Independência (UDI) em novembro de 1965, declarando a independência sem o consentimento do Império Inglês, e a Rodésia do Sul se torna, assim, a República da Rodésia (SOARES, 2016).

Nem a Grã-Bretanha nem qualquer outra nação no mundo reconheceu formalmente a independência da Rodésia. A Grã-Bretanha considerou a UDI um ato de traição, demitiu o governo da Rodésia e impôs sanções econômicas. As Nações Unidas também impuseram sanções. A Rodésia recebeu apoio limitado da África do Sul, na época também governada por um governo de minoria branca (ABBAS, 2019). É nesse contexto, a década de 1960 na Rodésia, que se insere *Nervous conditions*. No romance, apenas Nyasha se interessa pela UDI, querendo saber "por que a UDI foi declarada e o que significava" (DANGAREMBGA, 2004, p. 93).

O governo da Rodésia financiava a educação do país de forma a privilegiar as crianças brancas e europeias, as quais recebiam 90% dos gastos educacionais (ABBAS, 2019). Tambu, a protagonista de *Nervous conditions*, não apenas teria feito parte dos 4% de crianças nativas que frequentaram o ensino médio durante a década de 1960, mas era uma das poucas dentre esses 4% a ser do sexo feminino. Embora o romance não enfatize isso, durante as décadas de 1960 e 1970, o país viveu uma longa crise política que preparou o cenário para uma guerra civil terminada com o reconhecimento da independência do país pela ONU e pelo Reino Unido apenas em 18 de abril de 1980, quando Rodésia passa a se chamar Zimbábue após quase uma década de conflitos sangrentos.

A eleição de 1980 é a primeira na qual negros puderam votar e serem votados, elegendo o líder nacionalista negro do partido União Nacional Africana do Zimbábue (ZANU), Robert Mugabe como primeiro-ministro, que submete o país a um regime socialista. Mugabe ganha as eleições posteriores e governa, como presidente, de 1987 a 2017. É durante os primeiros anos do governo de Mugabe que Tsitsi escreve *Nervous conditions*.

O povo Shona do Zimbábue é tradicionalmente agrícola. Eles plantam sorgo, milho (também chamado de farinha e milho) e painço, vivem em aldeias organizadas por meio de linhas familiares paternas. A moradia geralmente é cabana de barro com telhados de colmo (palha) e partilham o gado em um curral comum. Embora a cultura shona tenha diminuído, ela continua conhecida por sua ferraria e cerâmica, que Nyasha, a prima de Tambu, pratica em *Nervous conditions* ao retornar à propriedade (ABBAS, 2019).

A característica mais notável da cultura shona vista no romance é o forte patriarcado. De acordo com as regras patrilineares, quando uma mulher se casa, ela se torna parte da família de seu marido, o que significa que qualquer dinheiro adquirido por ela beneficia a linhagem de seu marido antes da dela. A ordem de poder começa com o homem mais velho de uma família, conhecido como patriarca, seguido por seus irmãos e irmãs, depois filhos (ABBAS, 2019). Apesar do patriarcado ser marcante na cultura shona, ele é diferente de outras sociedades patriarcais do ocidente. Há a possibilidade de a mulher ter um status patriarcal, por exemplo, caso faça parte da linhagem patriarcal, ou seja, ser irmã do homem mais velho da família. A personagem Tetê Gladys tem o “status patriarcal” e fica isenta dos trabalhos domésticos.

Nota-se o contexto extremamente instável no qual se passa o romance, e essa intranquilidade afeta as personagens do livro, apesar de os acontecimentos históricos serem raramente citados. Observa-se a ansiedade em personagens como Babamukuru e Nyasha, o desconforto e desconcerto dos personagens brancos, o pessimismo da mãe de Tambu. A atmosfera de incertezas perpassa a narrativa e está relacionada ao estágio indefinido do lugar onde os personagens habitam.

2.2 A representação da Rodésia colonizada e as possibilidades de formação de Tambu

“Eu não lamentei quando meu irmão morreu”⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 1). Essa é a frase inicial do romance zimbabuano *Nervous Condition* e, logo nas suas primeiras palavras, o leitor é desestabilizado. Está-se diante de um texto africano, escrito por uma mulher, cuja história é narrada em primeira pessoa por uma jovem negra, mas este é iniciado promovendo deslocamentos daquilo que se espera desses elementos: uma pessoa do sexo feminino confessa sentimentos que não se enquadram no ideal colonial feminino puro e

⁹ Texto original (tradução nossa): I was not sorry when my brother died.

inocente. Ela não sente pena por seu irmão ter morrido, não se preocupa com a unidade familiar; por ser mulher, suas reflexões e ideias são negadas e silenciadas. Porém, todas essas características são originadas pelo ideal feminino imposto pela colonialidade do poder, e a desestabilização do leitor ocorre justamente pelo fato de esse ideal estar tão incrustado na cultura não apenas do Ocidente, mas em lugares como a África, tal qual pode-se observar ao longo de todo o romance. A autora está em constante diálogo e análise desse ideal colonial de gênero e *Nervous conditions* é, dentre outras coisas, uma reflexão acerca desse modelo.

A personagem tinha treze anos de idade quando seu irmão morreu, mas, de pronto, ela explica que sua falta de lamento pela morte do irmão não foi consequência de sua imaturidade:

Não lamentei quando meu irmão morreu. Também não estou pedindo desculpas pela minha insensibilidade, como você pode definir, minha falta de sentimento. Pois não é nada disso. Sinto muitas coisas hoje em dia, muito mais do que pude sentir na época quando eu era jovem e meu irmão morreu, e há razões para isso mais do que a mera consequência da idade. Portanto, não vou me desculpar, mas começar a relembrar os fatos, como me recordo deles, que levaram à morte do meu irmão, os eventos que me colocaram em condições de escrever este relato.¹⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 1)

Tambu não lamenta, nem pede desculpas por seu pensamento, e, se sua idade pudesse justificar algo, ela explica que na verdade tem muito mais sentimentos quando ficou mais velha, ou seja, suas emoções não eram frutos de imaturidade, mas de revolta com as estruturas que limitam suas possibilidades e sobre as quais ela passou a entender melhor e se revoltar ainda mais com o tempo. Ela escreve sobre esses anos formativos com certa distância temporal (cuja real extensão não é indicada no texto), reflete e descortina as forças cerceadoras de sua trajetória.

Após o primeiro parágrafo a personagem procede a relatar os fatos que levaram a sua insensibilidade em relação à morte do irmão e, durante a narrativa, observa-se como a situação social de Tambu contribui para essa falta de sentimento. Ela vive em condições precárias e deseja uma vida mais confortável, mas, no seu contexto (a Rodésia colônia), essa possibilidade só é possível por meio da “educação colonial”, isto é, da formação escolar das

¹⁰ Texto original (tradução nossa): I was not sorry when my brother died. Nor am I apologizing for my callousness, as you may define it, my lack of feeling. For it is not that at all. I feel many things these days, much more than I was able to feel in the days when I was young and my brother died, and there are reasons for this more than the mere consequence of age. Therefore I shall not apologize but begin by recalling the facts as I remember them that led up to my brother's death, the events that put me in a position to write this account.

instituições missionárias britânicas, um espaço ocupado em maior quantidade por meninos. Observa-se, assim, a exclusão de gênero imposta pelo império. A morte do irmão de Tambu, Nhamo, se torna a chance da protagonista de tomar o lugar dele e obter os poucos privilégios que ela pode alcançar na situação na qual se encontra, justificando sua “insensibilidade”.

A razão pela reação “sem sentimentos” de Tambu, contudo, vai além da vontade de ocupar o lugar do irmão. Nhamo é rancoroso, mesquinho e insulta Tambu constantemente. Quando ele passa a morar na casa de seu tio mais rico, Babamukuru, Nhamo se torna arrogante, preguiçoso e condescendente, além de ter parado de oferecer assistência à sua família nas labutas diárias. Ele se recusava pegar o ônibus, pois, além de ser muito lento, ele se incomodava com o “forte aroma” dos trabalhadores e o “cheiro pouco saudável do odor reprodutivo” das mulheres (DANGAREMBGA, 2004, p. 1), e geralmente conseguia convencer o sempre ocupado tio a lhe dar carona. Percebe-se que Nhamo não apenas tinha vontades e preferências, ele as podia ter. As mulheres passaram a ser vistas de forma negativa por ele e sua aversão aos trabalhadores revela sua repulsa em ser como aquelas pessoas do ônibus e sua vontade de fazer parte de uma elite, mais especificamente da casta dos colonizadores. Toda essa atitude nova de Nhamo foi adquirida ao passar a estudar no colégio missionário da região e ter mais contato com ideias e pensamentos europeus, ou seja, pode-se apreender desta representação que se trata de um caso de colonização bem-sucedida.

Os estudos, para Nhamo, faziam parte de sua trajetória para ser o patriarca da família. Seu objetivo era ser tal qual Babamukuru, um diretor de escola. Antes de ir morar com seu tio, Nhamo era menos arrogante e se esforçava na escola regular que frequentava:

Ele sabia que, quando crescesse, iria estudar muitas graduações como Babamukuru e se tornar um diretor como Babamukuru. Ele sabia que caberia a ele garantir que suas irmãs mais novas fossem educadas, ou cuidar de nós se não fôssemos, assim como Babamukuru havia feito e estava fazendo por seus próprios irmãos e irmãs. [...] Acima de tudo, ele sabia que tinha que se esforçar muito na escola e continuar sendo o primeiro da classe.¹¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 15)

Nhamo não poderia ser um europeu colonizador, mas podia ser como seu tio, o representante do melhor que um africano na Rodésia poderia ser em termos financeiros, e para

¹¹ Texto original (tradução nossa): He knew that when he grew up he was going to study for many degrees like Babamukuru and become a headmaster like Babamukuru. He knew that it would be up to him to make sure that his younger sisters were educated, or look after us if we were not, just as Babamukuru had done and was doing for his own brothers and sisters. [...] Above all, he knew that he had to work hard at school and keep coming top of the class.

tal ele sabia da necessidade de se esforçar muito. Para as crianças e adolescentes estudarem na Rodésia dos anos 1960, era preciso pagar uma taxa escolar (não havia escola pública de graça para os rodesianos). Certa época, Nhamo esteve prestes a interromper seus estudos, pois seus pais não tinham mais dinheiro para pagar a taxa, porém sua mãe fez um esforço extraordinário, pegou vegetais e ovos da alimentação do lar e passou a vendê-los em paradas de ônibus, conseguindo, assim, manter Nhamo na escola. Contudo, o esforço não foi suficiente para pagar a taxa escolar de Tambu e essa circunstância afetou a protagonista terrivelmente (DANGAREMBGA, 2004, p. 15).

A escolha da família em pagar a taxa escolar apenas para Nhamo, em detrimento de Tambu, era a opção lógica dentro do contexto colonial da época: ele era quem tinha chances de se tornar um Babamukuru pois é do gênero masculino. Quando Tambu fala para o irmão que quer ir para a escola, ele responde que querer não adianta, pois é a mesma coisa em todo lugar. Porque você é uma garota. [...] É isso que Baba disse, lembre-se”¹² (DANGAREMBGA, 2004, p. 21). A lógica patriarcal estava tão entranhada no imaginário dele que simplesmente não havia como conceber outra possibilidade.

O esforço da família em mantê-lo na escola compensa quando Babamukuru decide levar Nhamo para morar com ele e estudar na escola missionária. O objetivo do tio de Tambu era para seu irmão se distinguir academicamente o suficiente para ter uma profissão decente e tirar sua família da miséria (DANGAREMBGA, 2004, p. 4). Não seria possível, para Nhamo, ir para a escola missionária, caso ele não estivesse estudando na escola regular. Quando Nhamo descobre a decisão de seu tio, ele se auto parabeniza por ter merecido ser escolhido, pois se esforçou, está se dando muito bem na escola e “Quem mais ele poderia levar?”¹³ (DANGAREMBGA, 2004, p. 47), depois acrescenta “Você já ouviu falar de uma garota sendo levada para a escola? [...] eu fui feito para ser educado”¹⁴ (DANGAREMBGA, 2004, p. 49), acusando a irmã de ser invejosa. A avaliação de Nhamo, embora grosseira, não está errada: nessa época, eram principalmente os meninos que frequentavam a escola, isso quando as crianças negras frequentavam, pois a educação para pessoas do sexo masculino era mais valiosa para suas famílias, visto que teriam mais chances de conseguirem emprego.

O fato de Nhamo poder estudar na escola missionária, e sua irmã não, revela um aspecto da sociedade da Rodésia a qual podemos relacionar à colonialidade do poder e como

¹² Texto original (tradução nossa): It's the same *everywhere*. Because you are a girl. [...] That's what Baba said, remember.

¹³ Texto original (tradução nossa): Who else is there for him to take?

¹⁴ Texto original (tradução nossa): Did you ever hear of a girl being taken away to school? [...] I was meant to be educated.

esta forma o gênero. Trata-se de um sistema escolar europeu que privilegia o masculino e, assim, se estabelece como uma *diferença colonial*, ou seja, um espaço onde a colonialidade do poder opera estabelecendo a cosmologia ocidental eurocêntrica como ponto de referência inescapável (LUGONES, 2014, p. 946). As dicotomias operadas pela diferença colonial geram tensões e confrontações como o embate entre Tambu e seu irmão.

Após ir morar com o tio, Nhamo inicia sua transformação na pessoa arrogante que Tambu passa a desprezar. Ele visita cada vez menos sua família, com a desculpa de que precisava estudar sem parar para passar nos exames escolares, e, assim, se livrando das atividades braçais da casa (DANGAREMBGA, 2004, p. 6). Se torna cada vez menos sociável com seus familiares, apenas preocupado em agradar Babamukuru, e passa a ter regalias nos poucos momentos em que aparece, como o fato de eles só comerem frango quando Nhamo está presente (DANGAREMBGA, 2004, p. 10). A protagonista reflete, contudo, sobre o seu lar ter se tornado mais saudável sem a presença do irmão, porque havia menos trabalho e sua mãe ficava menos cansada.

As limitações das possibilidades da protagonista a enfurecem. O fato de ela odiar o irmão por ele abusar dos privilégios que tem mostra como Tambu sente profundamente a injustiça de gênero, revelando ser uma pessoa idealista que acredita que não deveria estar presa pelo tipo de sexismo defendido por Nhamo. Trata-se de uma situação de sujeitificação, como teoriza Lugones (2014, p. 940), a opressão da colonialidade contribuindo para a formação do sujeito, no caso de Tambu, assim como de muitas mulheres que não puderam ter acesso à educação e, assim, ficaram sem ter acesso a outras possibilidades de vida naquela sociedade.

O irmão de Tambu, após o primeiro ano morando na casa do tio, não é a mesma pessoa. Ele se torna mais forte e musculoso, sua pele, muitos tons mais clara, e se recusa a falar em shona (DANGAREMBGA, 2004, p. 52). Apesar de *Nervous conditions* ter sido escrito primeiramente em inglês, é neste momento do romance onde se entende que a língua usada pelos personagens até então é shona. Nhamo fala com seus familiares em inglês lentamente para eles entenderem, para o horror de Tambu e, sobretudo, de sua mãe, e defende a importância de eles praticarem a língua com ele pois era o primeiro passo para a emancipação da família. A situação é mais uma indicação do efetivo processo de colonização do personagem operado pela educação missionária. Apesar de ele fingir ser algo natural, Nhamo acaba falando em shona perfeitamente quando o assunto era importante. Observa-se nele um exemplo de pessoa cujo imaginário é facilmente capturado pela colonialidade do

poder. A fascinação pelas novas perspectivas e pela aproximação com os colonizadores é tanta que ele chega a falar que não será mais filho de Jeremias, seu pai.

Essa situação, representada no romance, mostra como o Império procura dominar culturalmente o país colonizado por meio da imposição da língua. De acordo com Ashcroft (2002), uma das principais características da opressão imperial é o controle sobre a língua, que foi moldada por um opressivo discurso de poder. O sistema de educação imperial implanta uma versão padrão da língua da metrópole como norma, marginalizando as variantes como impuras, relegando as línguas nativas ao esquecimento, tornando-se um meio pelo qual a estrutura hierárquica de poder é perpetuada, e pelo qual conceitos de verdade, ordem e realidade são estabelecidos. A hierarquização de gênero, onde o masculino tem privilégios sobre o feminino, é um conceito de verdade e realidade aprendido por Nhamo pelo sistema de educação. A mudança de comportamento do personagem indica como se trata de uma visão de mundo adquirida, aprendida. São vantagens que o personagem não teria caso não houvesse a intervenção do Império por meio dos missionários.

O momento no qual o confronto entre Tambu e Nhamo chega ao seu ápice acontece quando ela descobre que ele roubou o milho de sua colheita. Por conta da plantação familiar ter passado por um período de escassez, não se tornou possível pagar a taxa escolar da protagonista, mas ela, no entanto, decide sozinha realizar o cultivo de milho nas horas extras para vender a colheita e assim poder pagar o custo. Essa situação ilustra a extensão da pobreza da família de Tambu, bem como sua dependência de formas tradicionais de ganhar dinheiro, como a agricultura. Isso, por sua vez, impede a família de ser bem-sucedida e cria um ciclo de dependência difícil de quebrar, como afirma Fatin Abbas (2019): como não conseguem progredir na agricultura por conta de não conseguirem colheitas tão grandes, eles não têm como arcar a educação dos filhos para eles terem a chance de conseguir outro tipo de fonte de renda. Se não fosse por Babamukuru, provavelmente a família de Tambu estaria fadada a permanecer na pobreza.

O desejo de Tambu de ganhar o dinheiro sozinha para pagar a taxa escolar mostra a força de suas convicções: ela acredita plenamente que a educação a salvará, bem como que ela pode superar as barreiras impostas por causa de seu gênero. Esse esforço da protagonista pode ser lido como a representação de uma subjetividade ativa, como teoriza Lugones (2014), pois trata-se de um comportamento visando a resistência a uma injustiça de gênero operada pelo colonialismo, e, ao procurar contornar a situação na qual se encontra, ela revela seu agenciamento.

O esforço dela, contudo, é prejudicado, pois Nhamo rouba seu milho para dar a garotas da escola. Eles acabam brigando violentamente no meio da quadra esportiva da escola enquanto um rapaz incentiva Nhamo a bater na irmã ao invés de conversar “Pra que falar? [...] Apenas bata”¹⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 23). O estímulo do estudante para a violência nos mostra como uma das características estimuladas pelo patriarcado, a violência masculina, já faz parte daquela sociedade.

Percebe-se, logo, que a falta de sensibilidade da protagonista em relação a morte do irmão está, na verdade, intrinsecamente ligada à colonização operada nele que, somada à tendência natural de Nhamo à arrogância e prepotência, gerou uma espécie de “monstro colonizado”. Ele perde parte de sua empatia e humanidade, capturado pelo fascínio da colonialidade. A estratégia mais efetiva e, portanto, essencial da colonialidade do poder é a captura da libido do colonizado, tal qual é realizada em Nhamo.

Apesar de toda a rivalidade entre os irmãos, Tambu se sente culpada por não gostar dele em alguns momentos, pois, como ele é seu irmão, “ele deveria ser gostado”¹⁶ por ela (DANGAREMBGA, 2004, p. 11), pensando que talvez estivesse sendo injusta com ele ao criticá-lo tanto postumamente. Além disso, apesar da raiva sentida ao reconhecer a injustiça do bullying que Nhamo faz com ela, Tambu ainda não se sente à vontade para verbalizar seus sentimentos. Essa sua autocensura de seus pensamentos sugere que ela ainda está presa a certos aspectos do sistema sexista vigente e está ainda dando os primeiros passos rumo a formação de uma visão de mundo mais crítica.

Assim como em alguns momentos ela se recrimina pelos sentimentos negativos sobre o irmão, em outros ela reflete mais criticamente e pensa que Nhamo está, na verdade, se comportando exatamente (talvez, diz ela, excessivamente) como esperado:

As necessidades e sensibilidades das mulheres da minha família não eram consideradas prioritárias, nem mesmo legítimas. Foi por isso que eu estava no Padrão Três no ano em que Nhamo morreu, em vez do Padrão Cinco, como deveria estar nessa idade. Naqueles dias eu sentia a injustiça da minha situação toda vez que pensava nisso [...]. Pensando nisso, sentindo a injustiça disso, foi assim que passei a não gostar do meu irmão, e não só do meu

¹⁵ Texto original (tradução nossa): Why talk? [...]. Just hit

¹⁶ Texto original (tradução nossa): he ought to be liked

irmão: meu pai, minha mãe – na verdade de todo mundo.¹⁷
(DANGAREMBGA, 2004, p. 12)

Este trecho revela as reflexões da personagem acerca de seu entorno. Ela sabe da injustiça que sofre e que a levava a odiar a todos. Sua raiva do mundo é sua fúria das estruturas que a cerceiam, é o extravasamento das dores coloniais e patriarcais que geram nela a força criativa para contornar a situação, o seu agenciamento. São essas maquinações e pensamentos de Tambu, revelados durante todo o romance, que mostram seu processo de formação interior em relação ao colonialismo. O aprendizado dela sobre a sociedade onde vive se inicia de forma mais aguda ao se deparar com a injustiça de não ter a mesma oportunidade de seu irmão por conta de seu gênero. Não à toa o romance inicia com esse episódio, trata-se da primeira grande injustiça a qual a leva a procurar entender as superestruturas da colonização e do patriarcado advindo dela.

Ao passo que Nhamo é fascinado pela colonialidade, Tambu, por outro lado, valoriza o contato com a natureza, aquilo que ainda não foi tocado pelo império. Ela gosta de andar pela comunidade e de tomar banho no rio; não se incomoda em tratar a terra para o cultivo e gosta de voltar a pé da escola, diferentemente do irmão (DANGAREMBGA, 2004, p. 6). O amor de Tambu pela caminhada para casa mostra como, embora queira deixar sua propriedade e estudar na escola missionária, ela ainda valoriza aspectos de sua terra e estilo de vida. Isso pode indicar como Tambu vive entre dois mundos, ela quer se juntar a Nhamo para se tornar ocidental e educada, ao mesmo tempo respeita e desfruta dos prazeres da vida tradicional na fazenda.

Sua conexão com o mundo natural, contudo, é contrastado com a descrição da autora sobre a sociedade zimbabuana da época:

Ociosos, os jovens menos engenhosos da vila começaram a perambular pelas tabacarias, comprando uns dos outros quando podiam, o que não era frequente, Fanta e Coca-Cola e perfumes com cheiro de essência de baunilha, baratos, cinco centavos a garrafa. Um proprietário empreendedor de uma das lojas de doces, aproveitando-se disso, colocou um gramofone em sua loja para que os jovens se divertissem com música e dança. Eles tocavam a nova rumba que, como faz a música popular, apontava o dedo assistemático para as condições da época: "Vou te dar uma surra se continuar pedindo seu dinheiro", "Pai, estou desempregado, me dê dinheiro para o

¹⁷ Texto original (tradução nossa): The needs and sensibilities of the women in my family were not considered a priority, or even legitimate. That was why I was in Standard Three in the year that Nhamo died, instead of in Standard Five, as I should have been by that age. In those days I felt the injustice of my situation every time I thought about it [...]. Thinking about it, feeling the injustice of it, this is how I came to dislike my brother, and not only my brother: my father, my mother – in fact everybody.

roora", "Meu amor, por que você arranhou uma segunda esposa?". Havia balanço de quadris, batidas de pés ao ritmo desses fatos sociais. Havia solidariedade. As autoridades ficaram alarmadas. Vendo o quão empreendedora nossa comunidade tinha se tornado, eles nos recompensaram por nossos esforços com a construção de uma cervejaria [...], onde "cerveja nativa" e "cerveja clara" barata eram vendidas todos os dias da semana.¹⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 3-4)

Trata-se de uma sociedade marcada pela colonização. Além da presença de Fanta e Coca-Cola, a autora traça um comentário acerca de como as instituições coloniais procuravam sufocar os empreendimentos culturais espontâneos da população. Quando as músicas populares começaram a fazer sucesso, com suas letras contestadoras e engajadas na realidade da comunidade, retratando o cotidiano e denunciando opressões, as autoridades decidem construir cervejarias cujo objetivo era, de acordo com a autora, entorpecer e anestesiar as pessoas.

Tambu valoriza alguns aspectos da sua vida na sua comunidade, porém ela também se frustra com outros. Ela chama seu lar de esqualido, reclama da falta de luz, de água quente e de torneiras, alimentava-se com as mãos e quase nunca comia carne. Mesmo assim, havia um senso de pertencimento e união: "havíamos concordado que, embora nossa miséria fosse brutal, era intransigentemente nossa; que o ônus de a dissipar era, portanto, também nosso"¹⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 7). Tambu afirma que esse sentimento de união passou a não existir mais em Nhamo depois de ele ter ido para a missão. Trata-se da representação da força da colonialidade em dissipar o senso de comunidade dos povos colonizados.

Quando Tambu decide cultivar sozinha para pagar sua taxa escolar, ela rezava pela avó que era uma grande cultivadora. A personagem lembra quando costumava ajudar sua avó na colheita, e de como a anciã prezava o esforço dela, consolidando nela o hábito e a vontade de contornar seus problemas e encontrar soluções criativas. Este momento pode ser visto como uma representação da infrapolítica (LUGONES, 2014), pois trata-se da subjetividade a qual

¹⁸ Texto original (tradução nossa): Idle, the less industrious youth of the village began to loiter around tuckshops, buying each other when they could afford to, which was not often, Fanta and Coca-Cola and perfume that smelt of vanilla essence, cheap at a ticky a bottle. An enterprising owner of one of the tuckshops. taking advantage of this, introduced a gramophone into his shop so that the youth could entertain themselves with music and dancing. They played the new rumba that, as popular music will, pointed unsystematic fingers at the conditions of the times: "I'll beat you up if you keep asking for your money", "Father, I am jobless, give me money for roora", "My love, whay have you taken a second wife?". There was swaying of hips, stamping of feet to the pulse of these social facts. There was solidarity. The authorities became alarmed. Seeing how enterprising our community had been, they rewarded us for our efforts by building us a beer-hall [...], where "native beer" and "clear beer" were sold cheaply every day of the week.

¹⁹ Texto original (tradução nossa): we had been able to agree that although our squalor was brutal, it was uncompromisingly ours; that the burden of dispelling it was, as a result, ours too

resiste ao colonialismo do poder dentro da comunidade, de forma “discreta”, ao invés de uma política do público, além de ser feita na relação de duas mulheres, que podemos relacionar a ideia de resistência em comunidade de Lugones (2014), pois, para a teórica, não é possível se resistir à colonialidade sozinha.

A avó conta sobre uma época de abundância e riqueza, quando os comerciantes estrangeiros não permaneciam na comunidade, apenas vendiam, compravam e iam embora, até chegar o “mago branco” que atraiu o avô de Tambu com promessas de riqueza e prosperidade, apenas para se tornar escravo deles. Trata-se de um relato sobre a colonização iniciada no final do século XIX no continente africano cuja devastação os fez perderem suas riquezas e seu futuro. Nesse sentido, a avó de Tambu também se estabelece como a primeira mentora da personagem ao ensiná-la sobre a história do Zimbábue (DANGAREMBGA, 2004, p. 17). A presença de mentores é um dos aspectos mais comuns do *Bildungsroman* para Maas (1999).

No romance, a presença de pessoas brancas é escassa fisicamente, contudo é sentida constantemente, como na citação do “mago branco” das histórias da avó da protagonista. No primeiro contato dela com pessoas brancas, Tambu relata que não gostou da aparência deles, “com a pele pendurada em dobras de papel de seus ossos, manchas marrons de aparência maligna em suas mãos, um cheiro adocicado de mofo e poeira agarrando-se à mulher como uma névoa”²⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 27). A personagem demonstra estar menos inclinada em comparação ao irmão a se conectar com os europeus, sobretudo no começo do romance. A repulsa de Tambu pela pele de uma pessoa branca revela que, por ter sido criada na zona rural, ela não teve muito contato com brancos. Isso explica por que Tambu não pensa criticamente sobre o sistema colonial desde o início da narrativa; efetivamente o colonialismo não existe para ela no começo porque ela não vê pessoas brancas promovendo o sistema.

A primeira interação de Tambu com pessoas brancas acontece por conta do Senhor Matimba, um professor da escola da comunidade e da escola dominical. Ele interrompe a luta de Tambu contra Nhamo por conta do roubo do milho e, após descobrir a intenção dela de vender o cereal para pagar sua taxa escolar, decide ajudá-la e se oferece a levá-la a Umtali para ela vender seu milho para os brancos. Ao contrário da maioria dos outros adultos na vida de Tambu, Matimba ouve Tambu com atenção e leva suas intenções a sério (DANGAREMBGA, 2004, p. 27). A ajuda de Matimba também é um caso de resistência por

²⁰ Texto original (tradução nossa): with their skin hanging in papery folds from their bones, malignant-looking brown spots on their hands, a musty, dusty sweetish odour clinging around the woman like a haze

meio da comunidade dentro de uma infrapolítica, pois, por meio do auxílio dele, Tambu é capaz de contornar as injustiças da colonialidade do gênero importada pelo sistema educacional segregador missionário, pagar a taxa escolar e prosseguir com seu processo de formação escolar.

Matimba leva Tambu pela primeira vez para lugares mais distantes de sua comunidade. Ela se impressiona com a estrada e com as pontes, acreditando se tratar de realizações dos europeus, mas ele explica que quem construiu aquilo foram eles, os africanos, e como foram explorados “Foi um trabalho terrível. Fizemos muitos trabalhos terríveis”²¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 26). O Sr. Matimba certamente faz parte do sistema educacional colonial como professor, mas isso não o impede de insinuar que os brancos forçaram os nativos negros a fazerem o trabalho degradante de construir a estrada. Isso sugere que, mesmo se uma pessoa passar pelo sistema educacional colonial, ela ainda pode aprender a pensar criticamente sobre as estruturas de poder ao seu redor.

Quando estão juntos na rua em Umtali, a terceira maior cidade de Rodésia na época, uma mulher branca chamada Doris fica horrorizada ao ver Tambu vendendo milho, pois acredita que o Sr. Matimba está usando a menina para trabalho infantil, “escravizando” uma pessoa inocente. No entanto, o Sr. Matimba é capaz de apelar para o senso de fraternidade de Doris e conta sobre as circunstâncias de Tambu com o objetivo de despertar sua simpatia. Ao ser bem-sucedido, ele consegue ajudar Tambu a arrecadar dinheiro suficiente para dois anos de escola (DANGAREMBGA, 2004, p. 29). Neste momento, é possível enxergar o professor de Tambu como um dos mentores do *Bildungsroman* de Tambu, ele a ajuda nos seus percalços e a ensina sobre seu país e como lidar com os brancos para obter benefício próprio. Ele é, logo, uma figura importante para a formação interna de Tambu, seu entendimento do funcionamento da sociedade onde vive.

Doris representa o olhar branco dos colonizadores, incapaz de entender que sua presença naquele lugar é a causa da precariedade da vida dos rodesianos. Ela prontamente culpa outro africano de explorar seu semelhante quando na verdade são as circunstâncias trazidas pela colonização que provocaram aquela situação. É facilmente detectável o quanto a personagem branca se sente automaticamente superior, sua reação imediata ao ver Tambu se relaciona com seu ímpeto de civilizar. Ela precisa denunciar o africano “maldoso”, com seu comportamento “primitivo e violento”, para em seguida ser facilmente manipulada a ajudar

²¹ Texto original (tradução nossa): It was a terrible job. We did many terrible jobs

com uma grande quantia de dinheiro (grande para Tambu) e assim se sentir realizada por ter feito uma boa ação, arrefecendo sua culpa colonial.

A ideia de que os colonizadores estão fazendo uma “boa ação” ao colonizar os africanos para levar a “civilização” e “modernidade” é essencial para a manutenção do sistema colonial. Como diz Quijano (2005), a colonialidade do poder estabelece uma nova perspectiva temporal na qual o não-europeu é passado e primitivo e se torna um pré-europeu, em contraponto ao europeu moderno e civilizado. O não-europeu é colocado em uma sequência histórica que vai do primitivo ao civilizado, do tradicional ao moderno, do mágico-mítico ao científico, ou seja, o pré-europeu, com o tempo, se europeizará e se modernizará caso continue “progredindo”. Esse é possivelmente o pensamento de Doris e de outras pessoas brancas da situação, por conta das falas e reações da protagonista.

Dóris diz que o lugar de Tambu é na escola, pois “o governador está fazendo muito pelos nativos em relação a educação”²² (DANGAREMBGA, 2004, p. 28). É possível perceber a mentalidade colonial de que o governo (o império) está ajudando, quase fazendo uma caridade, ao investir na educação da Rodésia, quando na verdade o sistema educacional é uma extensão da colonização e, portanto, da dominação dos colonizados, uma das formas mais eficazes de perpetrar as ideias coloniais de civilização e superioridade europeia, assim como o conceito de gênero,

Após a acusação de Doris, um jovem na multidão diz “Eles são *kaffires*, [...] não querem aprender nada. É esforço demais.”²³, e depois de ela entregar o dinheiro, um homem alerta “O que é bom não é dado. [...] O que ela vai fazer quando o dinheiro acabar? Procurar outro branco velho?”²⁴ (DANGAREMBGA, 2004, p. 28-29). A palavra “*kaffir*” é considerada um dos piores insultos raciais que se pode atribuir a uma pessoa negra africana, se assemelha à palavra “*nigger*” nos Estados Unidos e tem o intuito de ofender e desumanizar os negros (ONISHI, 2016). Além da violência verbal desferida a Matimba (Tambu, por não entender inglês, não reage), observa-se a ideia colonial do “africano preguiçoso”, uma perversa concepção utilizada para justificar opressões e violências raciais e coloniais ao inferiorizar o negro africano, colocando-os em lugar de inferioridade.

É possível relacionar essa cena com a ideia de raça elaborada por Mbembe em *Crítica da Razão Negra* (2014). Ele trabalha a raça enquanto redução do corpo a uma aparência, uma

²² Texto original (tradução nossa): the Governor is doing a lot for the natives in the way of education.

²³ Texto original (tradução nossa): They’re kaffirs, [...] they don’t want to learn anything. Too much like hard work.

²⁴ Texto original (tradução nossa): “What is good is not given, [...]. What will she do when the money runs out. Look for another old White?”

ficção criada para excluir, embrutecer e degradar, ou seja, objetificar o ser e construir um Outro. O autor defende que se trata de algo inventado pela Europa para fundamentar o seu poder e nomear as humanidades não-europeias. Quando as pessoas brancas chamam Tambu e senhor Matimba de “*kaffir*”, preguiçosos e interesseiros ao apenas olharem para eles, estão os reduzindo a instinto e pulsões irracionais. A conduta dessas pessoas brancas se insere no imaginário da dualidade negro-selvagem e branco-civilizado, o mito criado pelo branco que mistificou o negro, símbolo dos valores inferiores, e a si próprio, representação da superioridade.

O comportamento de Matimba com Doris revela aquilo que Fanon (2008, p. 33) estabelece como a dupla dimensão do negro, isto é, a necessidade da pessoa de cor em se comportar de duas formas diferentes, uma com seu semelhante, outra com o branco. Esse tipo de atitude é necessário para o personagem conseguir contornar o problema e não se prejudicar. O seu manejo habilidoso da situação, conseguindo manipular Doris a entregar o dinheiro, para depois sorrir de forma conspiratória para uma Tambu confusa (DANGAREMBGA, 2004, p. 29), indica que esta provavelmente não é a primeira vez em que ele precisou ter aquele tipo de conduta. Trata-se de uma habilidade necessária de ser adquirida para sobreviver no contexto colonial africano enquanto negro.

A representação da Rodésia, no romance, revela um espaço bastante marcado pela colonização, cujas injustiças despertam a indignação de Tambu e seu ímpeto de tentar escapar daquelas circunstâncias, iniciando, assim, seu processo de formação interno enquanto sujeito crítico, autor de sua própria realidade. Dentre as coerções vivenciadas por Tambu está a impossibilidade de ter as mesmas chances de estudo de seu irmão, por ter sido incluída no gênero feminino, e o racismo vivenciado em Umtali, ambas fruto da colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), ao exercer dominação a partir dos eixos da colonização, com a ideia de modernidade e de raça, e da precariedade econômica advinda do capitalismo, além da colonialidade do gênero (LUGONES, 2014) a partir da opressão de gênero racializada.

2.3 Babamukuru e a educação colonizadora

Quando Tambu ocupa o lugar de seu irmão, ela vai morar na casa de Babamukuru com o objetivo claro de renascer, se reinventar “Na casa de Babamukuru, eu esperava encontrar um outro eu, um eu limpo, bem cuidado e gentil que não poderia ter sido criado, não poderia

ter sobrevivido, na herdade”²⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 58-59). A protagonista quer agora desenvolver seu espírito ao invés de apenas sustentar seu corpo, e as altas expectativas revelam o inevitável imaginário sobre se aproximar de uma elite, um ideal que logo se mostra também ser uma herança colonial. A casa de Babamukuru impressiona muito Tambu, tem uma arquitetura europeia, com paredes brancas (DANGAREMBGA, 2004, p. 63), que dão um aspecto higiênico nunca visto antes pela personagem.

O conforto do novo lar era tão surpreendente para a personagem que ela precisou se esforçar para não deixar aquilo afetá-la como, de acordo com ela, afetou seu irmão (DANGAREMBGA, 2004, p. 70). Ao voltar para a casa de seus pais para visitá-los, ela observa como o desconforto era grande. A latrina estava suja, o teto tinha buracos e as roupas estavam rasgadas. Na casa do tio, Tambu tem roupas novas, uma cama e muito espaço. O contraste informa os privilégios alcançados por Babamukuru, fruto de seu esforço em se conformar aos preceitos coloniais. Ele é, como diz sua filha Nyasha, um "bom africano" criado e adestrado pelo sistema missionário, o qual representa, e acredita plenamente no projeto de colonização da Rodésia.

Aqui pode-se verificar a colonialidade do poder, teorizado por Quijano (2005), agindo. Trata-se de um lar “novo”, “moderno” e Tambu agora, por meio da educação da escola missionária, vai ter a oportunidade de ser um “eu” novo, mais limpo, menos “primitivo”. Percebe-se o eurocentrismo como um modo de produção e controle da subjetividade que divide as populações entre modernos e não-modernos/primitivos. O europeu se apresenta como detentor das características humanas, a racionalidade e a liberdade, enquanto os Outros são inferiores e estão em uma etapa evolutiva anterior na história das espécies. Babamukuru, neste momento do romance, é alguém “evoluído” para a protagonista, mas esse seu desenvolvimento só foi realizado por conta de ele ter se submetido aos brancos e sua cultura.

Como Babamukuru é o responsável por dar a Tambu a chance de escapar da condição de pobreza de sua família, ela sente não haver escolha a não ser idolatrá-lo e fazer exatamente o que ele manda. Assim como era esperado de Nhamo se tornar um Babamukuru, ou seja, um caso de sucesso, admirado por todos e capaz de dar mais conforto financeiro para seus familiares dentro do capitalismo implementado pela colonialidade do poder; Tambu, ao ocupar o lugar do irmão, também se prepara para se tornar uma espécie de Babamukuru. Quando ela vai morar com seu tio, a ideia de se tornar alguém como ele ainda não é um problema para ela, pois a personagem ainda acredita que ele não pode errar, mas o fato de ela

²⁵ Texto original (tradução nossa): At Babamukuru's I expected to find another self, a clean, well-groomed, genteel self who could not have been bred, could not have survived, on homestead.

estar disposta a suprimir sua identidade para se tornar o que ele quer que ela seja prenuncia problemas para o futuro.

A avó de Tambu conta que Babamukuru foi levado pelos missionários, os “magos brancos”, para trabalhar na fazenda deles, laborando de dia e estudando de noite. Ele surpreendeu os colonizadores pela sua performance excepcional na escola, mesmo trabalhando de dia. Um “bom garoto” diligente, esforçado e respeitoso, “cultivável, da mesma forma que a terra é”²⁶ (DANGAREMBGA, 2004, p. 18). Babamukuru sempre teve que trabalhar para os missionários para conseguir pagar a taxa escolar até ele receber uma bolsa do governo para estudar na África do Sul, que, por ser uma colônia mais antiga, conta com a presença de mais pessoas brancas e mais prestígio. Depois, quando Tambu tinha cinco anos de idade, Babamukuru consegue incentivo financeiro para ir a Inglaterra fazer mestrado, o tornando uma celebridade para a família. Tambu deseja mimetizar, em seu *Bildungsroman*, o processo de formação de seu tio. Trata-se de um objetivo tão claro para ela que a protagonista se agarra a esse plano até o final do romance, mesmo ao se deparar com as contradições de seu tio e os descortinamentos promovidos por Nyasha que desafiam a visão de mundo de Tambu.

Babamukuru pode ser visto como aquele descrito por Fanon (2008, p. 60) como negro mistificado, ou seja, o colonizado alienado que assimila a linguagem do branco o qual o coloca em posição de inferioridade. Os “magos” descritos pela avó de Tambu seriam os brancos mistificadores, colonizadores igualmente alienados que realizam o processo de colonização o qual faz o negro acreditar na concepção de mundo branca como única porta de saída do seu isolamento, por isso a importância em atrair a atenção do branco, de ser como o branco. Ser um negro mistificado é a condição para o tio de Tambu alcançar a posição de poder a qual ocupa, e é também uma consequência esperada da formação escolar de Tambu. O desenvolvimento e desenvoltura exitosa na escola dela deveria, então, afetar sua concepção de mundo e ela assimilaria de forma definitiva o eurocentrismo; porém, por conta de seu contato com outras personagens femininas durante o romance, há uma cisão entre a formação externa e interna da personagem e elas acabam indo em direção opostas, pois à medida em que Tambu sobe degraus nos seus estudos na escola missionária, menos alienada e europeizada ela se torna, como será tratado melhor no próximo capítulo.

A avó de Tambu, ao contar a história de seu tio, difere os “magos” (colonos) dos “magos sagrados” (missionários), numa clara separação entre colonizadores mais interessados

²⁶ Texto original (tradução nossa): cultivatable, in the way that land is.

em explorar, em contraste com aqueles focados em ajudar (ou “salvar”) os africanos (DANGAREMBGA, 2004, p. 18). A protagonista percebe essa diferença, porém, observa-se que, mesmo assim, todos eles são “magos”, fazem parte do mesmo sistema colonial e se ajudam, pois o processo de colonizar os africanos mentalmente, por meio dos missionários, facilita a exploração dos bens materiais ao contribuir para os colonizados se tornarem menos contestadores. Os missionários colaboram, além disso, para uma colonização que vai além da coleta de matéria-prima, pois eles manipulam os africanos e, assim, exploram seus corpos com menos obstáculos. No entanto, como os “magos sagrados” salvaram Babamukuru, educaram-no e o transformaram em um patriarca de sucesso, Tambu não é capaz, neste momento, de enxergar as relações entre os dois tipos de magos, apenas vê o poder da educação missionária e seus benefícios.

A trajetória de sucesso de Babamukuru foi construída por meio de muito esforço e exploração. O corpo dele foi usado pelos brancos e o esforço monumental do personagem lhe deu a oportunidade de não apenas ficar rico, para os parâmetros de seus semelhantes, como ajudar a todos os familiares, se tornando um provedor para todos, mas tudo isso veio a um custo. Quando os brancos comparam Babamukuru à terra, algo cultivável, eles o objetificam e revelam enxergá-lo como algo a ser explorado tal qual o espaço onde eles estão ocupando, e assim semeá-lo para colher benefícios posteriormente. Como afirma Fanon (1968), a colonização é um processo violento sempre desenrolado sob o signo da exploração, e o colonizado, como Babamukuru, é uma invenção do colono, o fez e continua a fazê-lo.

De fato, os benefícios são extraídos. Babamukuru se torna uma espécie de propagandista do império, pois apenas assim teria sido capaz de chegar aonde chegou. Ao virar o diretor de uma escola missionária, ele então se estabelece como responsável por difundir e fincar a cultura européia em seu entorno, se tornando ele próprio uma pessoa colonizada por excelência, incapaz de lidar com aqueles que não aceitam os preceitos coloniais, como sua filha Nyasha. Para Tambu, seu tio era o exemplo maior de que se você se esforçar você terá recompensas, mas o esforço era se conformar com o Império, estar de acordo com os colonizadores e sua cultura. Babamukuru mostra como houve, durante a colonização, diálogo e comunicação, compatibilidade e congruência entre colonos e colonizados, apesar da opressão e exploração, como afirma Edward Said (1993, p. 48), sendo reducionista resumir o imperialismo a antagonismos, ressentimentos ou resistência.

Por conta de a colonialidade do poder (QUIJANO, 2005) estabelecer a dominação capitalista por meio da colonização e do conceito de modernidade, uma de suas ideias

disseminadas e estimuladas é o individualismo, comportamento essencial para se viver em um mundo organizado sobre o princípio do capital ao coibir uma visão de mundo que abarque uma concepção mais conjuntural da realidade. A narrativa de superação de Babamukuru é um exemplo de história cujo sucesso incita uma perspectiva individualista de que, não importa sua origem ou situação social, você apenas precisa se esforçar sozinho para superar as adversidades. Esse tipo de relato invisibiliza as reais estruturas de dominação que geram as desigualdades, culpando apenas a “falta de esforço” daquelas pessoas, os Outros, pois se “eles” não fossem tão “preguiçosos” não estariam na situação na qual se encontram.

O próprio modelo literário *Bildungsroman* tem origem na perspectiva mais individualista defendida pelos iluministas. A noção iluminista de *Bildung* se refere ao processo formativo pelo qual o indivíduo se move em direção à autonomia por meio do uso da razão e assim forma sua própria subjetividade emancipada. Apesar de, a princípio, se tratar de um conceito de aplicação universal, os africanos não poderiam se encaixar no *Bildung* pois não fazem parte da sociedade europeia e o contexto colonial não lhes permite se emancipar. Eles só poderiam alcançar o *Bildung* ao se afastarem da diferença. Era preciso, então, apagar e anular a subjetividade para se tornar o indivíduo civilizado do iluminismo e da razão. A essa prática de “des-substancializar” e estetizar a diferença para cooptar e converter os africanos à modernidade Mbembe chama de política da assimilação (MBEMBE, 2001, p. 10). Babamukuru adere a essa assimilação, assim como Tambu. O processo de formação escolar dela, por ser africana dentro de um sistema educacional europeu, acaba sendo também um processo de assimilação. Ela precisa, de certo modo, negar a si mesma para se modernizar e se formar.

Apesar de Tambu acreditar na ideia individualista de que basta se esforçar para superar as adversidades da vida, se não fosse pela morte do irmão, uma fatalidade acidental, ela provavelmente não teria a oportunidade de sair de sua herdade. Não foi seu esforço que a tirou de seu destino cruel de mulher africana pobre, mas sim um acaso do destino. Essa perspectiva individualista baseada na trajetória de Babamukuru é confrontada por sua prima, Nyasha, a tornando uma figura essencial para a outra formação de Tambu, pois ela contribui para a protagonista começar a enxergar melhor as estruturas de dominação colonial e a abandonar o entendimento individualista de mundo.

A princípio Babamukuru não queria ir para a Inglaterra, pois ele tinha a intenção de cuidar da mãe, que estava com idade avançada, e ela não queria que seus netos crescessem fora do ambiente familiar e da cultura africana. Contudo, o personagem também não queria

que seus filhos passassem pelas mesmas dificuldades que ele no campo e declinar a oferta dos missionários iria prejudicar seu emprego e estabilidade. Percebe-se como as escolhas dos personagens, mesmo as de Babamukuru, alguém representado no romance como subserviente à colonialidade, são sempre instáveis e tensas. Como diz Lugones (2014, p. 946), a diferença colonial aciona, inevitavelmente, dicotomias que sempre resvalam em confrontações e tensões, pois o processo de colonização nunca é pacífico. A escolha de ir para a Europa não foi fácil para o personagem e as consequências de levar seus filhos gera seu maior problema no romance: lidar com sua filha, Nyasha, que representa certos aspectos da cultura do império com os quais ele não sabe lidar.

Babamukuro, sua esposa e filhos vão para a Inglaterra e ao retornarem são recebidos com uma emocionada e exagerada recepção. Durante todo o romance não é vista nenhuma celebração tão grande como a da chegada do tio de Tambu, o que revela a elevada importância dada à formação europeia e o status de patriarca adquirido por ele. Quando a protagonista vai morar na casa do tio, ela diz “Babamukuru era Deus, portanto, eu havia chegado ao Céu. Eu corria o risco de me tornar um anjo, ou, pelo menos, uma santa, e esquecer como os humanos comuns existiam”²⁷ (DANGAREMBGA, 2004, p. 70). Novamente observa-se a colonialidade do poder estabelecendo o africano europeizado como “evoluído”, um “Deus”, o modelo a ser seguido por Tambu, e os Outros como humanos comuns.

Ao expressar sua admiração pelo tio, Tambu revela sua crença na educação como o meio pelo qual uma pessoa pode superar as adversidades. Nos dois anos em que ela passa na escola missionária, Tambu se esforça intensamente, estuda muito e se destaca, operando de forma efetiva o processo de formação estabelecido pelo império. O sistema educacional europeu é um aparelho ideológico essencial para a manutenção do colonialismo, até mesmo após a independência dos estados, pois, como diz Said (SAID, 1993, p. 23), o imperialismo permanece, sustentado por robustas formações ideológicas cujo objetivo é alimentar a mentalidade de subordinação do colono.

A admiração da personagem-autora também pode ser explicada por ela rejeitar seu próprio pai, Jeremias, uma pessoa preguiçosa, autoindulgente e que gosta de beber, o que o torna uma vergonha aos olhos de Babamukuru. Jeremias não quer trabalhar para pagar a taxa escolar de Tambu e desdenha do esforço dela para fazê-lo, apesar de apoiar os estudos de Nhamo. Isso provavelmente se deve ao fato de Tambu só poder beneficiá-lo se ela se casar. Ele se enerva com a natureza obstinada da protagonista e seu desejo de ser tratada como igual,

²⁷ Texto original (tradução nossa): Babamukuru was God, therefore I had arrived in Heaven. I was in danger of becoming an angel, or at the very least a saint, and forgetting how ordinary humans existed.

embora nunca a tenha punido ou espancado (como Babamakuru faz). Quando se trata de questões familiares mais sérias, Jeremias se submete a Babamukuru, a quem ele idolatra e teme. Ele sempre concorda com Babamukuru, e é por isso que Tambu consegue ir para a escola da missão e depois para o Sagrado Coração.

Jeremias representa tudo que Tambu mais despreza e seu comportamento com sua mãe pode explicar a recusa obstinada da protagonista em se casar. Enquanto ela vivia no campo e precisava conviver com o pai, era inevitável para ela traçar comparações dele com Babamukuru, seja nas conquistas do tio, seu jeito esforçado e trabalhador, ou no modo como ele tratava a esposa, que à primeira vista era muito mais positivo em comparação ao modo como Jeremias lidava com Mainini. Isso colaborava para Tambu idolatrar de forma mais intensa o tio. O modo como Jeremias se aproveita de certos aspectos da cultura shona patriarcal o torna um representante negativo da masculinidade rodesiana no romance, e a princípio trata-se de uma figura muito pior que o generoso e educado Babamukuru. Contudo, conforme Tambu conhece mais sobre seu tio, percebe-se que esses homens têm mais semelhanças do que diferenças.

Os jantares na casa de Babamukuru revelam a complexidade do modo como aquela família lida com a influência colonial, o que se relaciona com a multiplicidade de maneiras que os africanos abordaram a influência dos brancos. Antes do jantar, quem está à mesa precisa rezar, e no início a língua usada é inglês, mas quando o patriarca chega, shona é usada. Sua filha, Nyasha, permanece usando inglês e Tambu acaba misturando as línguas. Depois, Babamukuru usa o inglês e a filha responde em shona (DANGAREMBGA, 2004, p. 90). O peso da experiência de toda a família na Inglaterra é sentida e causa certa confusão, mostrando, mais uma vez, as dicotomias e tensões geradas pelo processo sempre tenso de colonização (LUGONES, 2014, p. 946). Algumas pessoas brancas, na escola missionária, se esforçavam em falar em shona mais do que em inglês e tentavam se “comportar como africanos” (DANGAREMBGA, 2004, p. 104), o que também contribui para a confusão linguística e complexidade da situação para a protagonista.

O comportamento das pessoas brancas representadas neste momento do romance pode ser associado à "culpa branca", termo usado para descrever sentimentos de vergonha, remorso ou responsabilidade experimentados por algumas pessoas brancas cientes de atos históricos ou atuais de racismo e discriminação contra pessoas de cor (GRZANKA, 2010). Se por um lado essa culpa pode ser uma força positiva ao motivar os indivíduos a enfrentar e abordar questões de racismo sistêmico e desigualdade, o conceito e o sentimento podem ser

improdutivos ou mesmo prejudiciais ao individualizar o problema, caso não seja adquirida uma visão mais abrangente e estrutural. Em *Nervous conditions*, as pessoas brancas apenas demonstram certo desconforto timidamente, tentando tratar Tambu e outros negros com certa deferência. Essas atitudes demonstram certo sentimento de culpa da branquitude, mas não resultam em nenhuma prática que vá beneficiar as pessoas negras do romance efetivamente. A branquitude no romance, logo, nada faz para mudar o sistema de poder que subjuga os não-brancos.

As pessoas brancas da escola missionária, de acordo com Tambu, lembram a descrição de sua avó dos “brancos bons”, aqueles preocupados em “dar ao invés de pegar”.

Eles tratavam dos negócios de Deus aqui na África mais escura. Eles abriram mão do conforto e da segurança de seus próprios lares para vir iluminar nossa escuridão. Foi um grande sacrifício que os missionários fizeram. Foi um sacrifício que nos tornou gratos a eles, um sacrifício que os tornou superiores não apenas a nós, mas também àqueles outros brancos que estavam aqui por aventura e para pegar nossas esmeraldas. A abnegação e o amor fraternal dos missionários não ficaram sem recompensa. Nós os tratamos como divindades menores. Com a dignidade satisfeita que era natural para os brancos naqueles dias, eles aceitaram esse disfarce melhorado.²⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 103)

A descrição dos europeus enquanto bondosos, que sacrificaram seu próprio conforto para “salvar” os africanos é exatamente a forma como eles querem ser vistos. A aparente ajuda dessas pessoas brancas mascara a perversa manipulação feita para os africanos aceitarem a infiltração da cultura europeia cujo um dos cernes é a ideia de superioridade, articulada de modo a fazer quem não seja europeu se sentir inferior, necessitado da intervenção imperial para serem civilizados, modernizados. Observa-se, contudo, como a Tambu mais velha, que narra a história com certa distância temporal (não determinada com precisão no romance), já entende que se trata de um “disfarce melhorado”. Esse comentário revela que Tambu de fato conseguiu realizar sua formação interior, já adulta, após os eventos do romance.

²⁸ Texto original (tradução nossa): They were about God's business here in darkest Africa. They had given up comforts and security of their own homes to come and lighten our darkness. It was a big sacrifice that the missionaries made. It was a sacrifice that made us grateful to them, a sacrifice that made them superior not only to us but to those other Whites as well who were here for adventure and to help themselves to our emeralds. The missionaries' self-denial and brotherly love did not go unrewarded. We treated them like minor deities. With the self-satisfied dignity that came naturally to white people in those days, they accepted this improving disguise.

No romance, acreditar na bondade dos europeus e que eles estavam fazendo um “favor” ao colonizá-los era algo tão estabelecido na cultura da Rodésia que Tambu chega a sentir culpa por não “amar” os brancos como deveria. Ela não entendia por que eles deixaram o conforto e segurança de seus lares “avançados”, mas na escola missionária aprendeu que se trata do “amor fraternal, contribuição e iluminação das trevas diversas”²⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 103). Na verdade, os lares dos europeus só são “avançados”, pois eles têm as condições proporcionadas pela colonização e exploração de lugares como a África, como diz Fanon, (1968, p. 81), “a Europa é literalmente a criação do Terceiro Mundo”. A riqueza do Império foi adquirida por meio do roubo de povos subdesenvolvidos e por isso ele está em posição privilegiada. Os brancos deixavam o conforto de sua terra natal justamente para assegurar esse conforto, além de estarem imbuídos de superioridade para acreditarem na necessidade que os colonizados tinham deles para se “modernizarem”. Percebe-se como essas ideias são, logo, disseminadas pela escola missionária, mostrando o papel fundamental do sistema escolar e da religião cristã.

Tambu tem vontade de “amar” os europeus, mas não consegue da maneira que ela acha certa. Esse sentimento vem da complexidade da colonização operada em muitas camadas de manipulação na qual ela, uma jovem, se depara e inicia o processo de entender. A diferença colonial sempre gera imbricações, misturas, rejeições e negociações criativas (LUGONES, 2014). Por mais pernicioso, escorregadio, difuso e obscuro seja o processo de colonização da mente, ainda assim nunca é exercido de forma estável ou completamente exitosa, sempre há resistência e dúvida, e os sentimentos de Tambu traduzem isso.

Quanto mais tempo a protagonista passa na escola missionária, mais ela aprende a amar os brancos, percebendo primeiramente que alguns deles eram “tão bonitos quanto nós” e depois ela diz que “eles eram de fato mais bonitos”³⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 104). A transformação do sentimento da personagem representa a eficácia do sistema escolar missionário em manejar o olhar dos colonizados.

Quando Babamukuru volta da Inglaterra, ele se preocupou em manter os filhos, Chido e Nyasha, na escola missionária para eles terem mais contatos com africanos e contrabalançar a influência europeia, mas um dos missionários, pai de um amigo de Chido, tomou providências para o filho de Babamukuru fazer um exame na capital da Rodésia, Salisbury, para entrar em um internato, uma escola birracial tal qual a escola missionária, porém mais cara e, logo, com mais pessoas brancas e poucas negras (DANGAREMBGA, 2004, p. 105).

²⁹ Texto original (tradução nossa): brotherly love, contribution and lightening of diverse darkness.

³⁰ Texto original (tradução nossa): “as beautiful as we were”, “they were in fact more beautiful”.

Tambu expressa seu estranhamento pela ideia de uma escola de brancos aceitar negros. Para ela, como se trata de uma escola muito cara, é uma “escola de brancos que aceita negros”. A personagem revela que

para falar a verdade, nunca conheci uma única criança negra que não quisesse frequentar uma daquelas escolas [...]. Concordamos que haveria mais ‘vida’ em uma dessas escolas do que na missão. [...] Por vida entendíamos livros e jogos e pessoas e atividades culturais, bem como uma atmosfera mais abstrata de vitalidade que significava que coisas emocionantes, interessantes e úteis estavam prestes a acontecer. ³¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 105)

Chido consegue uma bolsa para estudar no internato e em pouco tempo ele, de acordo com a narradora, se torna mais cortês e autoindulgente. A escola dos brancos tem a possibilidade de oferecer mais atividades culturais, e, portanto, mais “vida”, por conta do dinheiro que possibilita uma melhor estrutura. A descrição do internato e suas qualidades mostra a vantagem financeira dos brancos e como a raça está atrelada ao poder monetário dentro daquela sociedade africana. O privilégio de estudar em uma escola com melhores condições financeiras, portanto, colabora para a manutenção desse mesmo privilégio, e os negros que podem acessar esse espaço são apenas os poucos que têm condições de pagar, ou aqueles poucos com acesso a uma bolsa, que é mais uma “bondade” dos europeus. Dar a oportunidade para uma pequena quantidade de africanos de entrar naquele internato é uma forma de fortalecer o discurso de que eles são bondosos e, portanto, não merecem ser atacados ou perder seus privilégios.

O internato é chamado por Tambu de uma escola particular (*private school*) por conta de sua alta taxa de mensalidade. Contudo, tanto a escola missionária que ela passa a frequentar ao morar com Babamukuru, quanto a escola regular de sua comunidade cobram taxas escolares, apesar de serem chamadas de escola pública pela personagem. O estado rodesiano não provê educação gratuita para sua população, pois se trata de um estado colonial. A taxa escolar se torna uma forma de manter os africanos subordinados aos europeus, dificultando a possibilidade dos rodesianos de terem acesso ao conhecimento

³¹ Texto original (tradução nossa): to tell the truth, I never met a single black child who did not want to attend one of those schools [...]. We agreed that there would be more ‘life’ at one of those schools than there was at the mission. [...] By life we meant books and games and people and cultural activities, as well as more abstract atmosphere of vitality that meant that things, exciting, interesting, useful things, were about to happen.

técnico para trabalhar em setores mais variados da Rodésia colonial, os privando de serem concorrentes dos brancos e os mantendo em posição subalterna.

A estratégia de conceder bolsas de estudos para alguns africanos especiais pode ser ainda mais insidiosa. Tambu explica que “Os brancos eram indulgentes com jovens negros promissores naqueles dias, desde que a promessa fosse pacífica, uma promessa grata de aceitar o que quer que fosse dado a eles e sem esperar mais”³² (DANGAREMBGA, 2004, p. 106). Tanto Chido quanto Babamukuru (e, no final do romance, Tambu) conseguiram bolsas de estudos que transformaram suas vidas dentro, claro, do contexto colonial que vivem. Nota-se as condições para receber tal benefício: ser pacífico, grato, obediente, não esperar mais ou ser crítico, isto é, entender e aceitar o lugar de subalterno, nunca se tornar uma ameaça ao *status quo* colonial, ser um “bom africano”. Outra condição também fica clara: as bolsas são direcionadas geralmente a rapazes (Tambu é uma exceção), contribuindo para estabelecer as dinâmicas de gênero originadas no império.

O sistema escolar e a religião na sociedade rodesiana representada no romance estão estritamente relacionados, uma vez que ambos são as maiores forças de disseminação da cultura europeia. Quem não ia para a igreja aos domingos era castigado ou obrigado a fazer trabalhos extras na escola missionária (DANGAREMBGA, 2004, p. 22). Após morar na casa de Babamukuru, Tambu passa a frequentar a escola dominical, onde os alunos aprendiam sobre a Bíblia e questões morais, além de serem inspecionados, pois não podiam usar “indecências” como batons, colares, meias ou colarinhos obscenos, unhas indecentemente longas e coloridas ou botões faltando na camisa (DANGAREMBGA, 2004, p. 98). Fica clara a intenção de controlar os corpos dos alunos, padronizando suas maneiras de se vestir. Um africano só poderia ser “civilizado” se fosse controlado, sem a possibilidade de expressar sua individualidade.

Percebe-se como o sistema escolar e o cristianismo, assim como o academicismo, como afirma Oyěwùmí (2021, p.71), são das forças hegemônicas coloniais mais eficazes pois, ao serem aplicadas universalmente, usam a experiência eurocêntrica como referencial totalizante e definidora do humano, e desconsidera outros pensamentos e concepções. A teórica também destaca como a cristianização, associada à introdução do sistema educacional ocidental, foi responsável por difundir de forma devastadora a cultura europeia. No início do processo colonial britânico, os responsáveis pela educação eram os missionários cristãos que,

³² Texto original (tradução nossa): Whites were indulgent towards promising young black boys in those days, provided that the promise was a peaceful promise, a grateful promise to accept whatever was handed out to them and not to expect more.

de acordo com Oyèwùmí (2021, p. 181), tinham o intuito de transformar, e não de preservar, as sociedades africanas, um processo descrito em *Nervous conditions*.

A trajetória de Tambu se estabelece como um caminho em direção a um maior contato com a branquitude. Ela sai de sua escola regular, próxima de seu lar familiar, onde só estudavam negros, e se muda para a casa do tio, estudando na escola missionária onde tem mais contato com os brancos e com a cultura europeia. Ao final do romance, Tambu consegue dar o próximo passo no sentido de sua formação dentro do sistema educacional colonial, ela consegue uma bolsa para estudar em um convento chamado Sagrado Coração. Para a personagem, ir para o convento é a chance definitiva que ela tem de assegurar um futuro melhor financeiramente e aliviar o fardo da miséria de sua família (DANGAREMBGA, 2004, p. 179). Ao lembrar das dificuldades, da sujeira e da comida escassa de seu lar, ela não vê outra alternativa a não ser agarrar a oportunidade de entrar no mundo europeu: “todos sabiam que as escolas europeias tinham melhores equipamentos, melhores professores, melhor mobiliário, melhor alimentação, melhor tudo”³³ (DANGAREMBGA, 2004, p. 179).

O convento tem pilares de gesso ornamentados no estilo grego, uma estética clássica atrelada à uma mitologia europeia exaltada à exaustão pela educação do império. A excitação de Tambu, porém, virou desapontamento quando ela não encontrou nenhuma pessoa negra na multidão de alunas do convento, exceto os porteiros. O acordo era que seriam quatro pessoas para dividir o quarto com Tambu, mas quando ela chega no lugar, há seis camas, e é explicado que ela vai dividir com mais pessoas que o planejado, mesmo havendo apenas quatro armários. Ela então precisa lidar com uma diferença de tratamento desde o início (DANGAREMBGA, 2004, p. 194). Tambu descreve seu aprendizado de línguas “exóticas”, como latim, francês e português, ao passo que lidar com os brancos se torna mais tenso: “Os alunos brancos precisavam de um estudo cuidadoso para decidir se eram diferentes ou semelhantes a mim, se eram agradáveis ou não e quais eram seus hábitos”³⁴ (DANGAREMBGA, 2004, p. 193).

A tensão racial expressa os sentimentos da branquitude em uma mistura de superioridade, ao se colocarem como diferentes dela, com certa culpa branca, ao decidirem serem semelhantes a ela. O cuidado deles para com Tambu é o cuidado de lidar com o diferente, conceber a presença dela enquanto ou alguém merecedor, pois não é privilegiada

³³ Texto original (tradução nossa): everybody knew that the European schools had better equipment, better teachers, better furniture, better food, better everything.

³⁴ Texto original (tradução nossa): The White students needed careful study to decide whether they were different or similar to me, whether they were likeable or not and what their habits were.

como eles, ou uma invasora com privilégios demais e que deveria ter se esforçado como eles, ou cujos pais/ancestrais não se esforçaram tanto quanto os deles. As freiras que selecionaram Tambu para entrar no convento, e que ficaram “maravilhadas” com os africanos, surpresas, mas com certo ar condescendente, operam o ato de solidariedade cuja função acaba sendo de amenizar a culpa colonial. A presença dela é permitida pois não representa uma ameaça e a estrutura escolar europeia não forma os indivíduos no sentido de confrontar, muito menos superar, e sim de aceitar e perpetuar a colonialidade.

Nota-se, ao longo do romance, a correlação entre se aproximar do império e se aproximar de melhores condições de vida. O legado colonial estrutura um sistema onde uma jovem africana precisa se submeter aos ditames europeus para de alguma forma ter mais dignidade. Ela, em seu estágio de jovem adolescente, é incapaz de enxergar outra possibilidade de existência a não ser de sublimar sua identidade e se moldar aos valores dos colonizadores. Nesse *Bildungsroman*, a formação da personagem é mais semelhante ao do romance de formação clássico: aprender os ideais do mundo europeu para fazer parte dessa sociedade. Tambu quer se integrar àquela sociedade, ela quer pertencer, pois isso trará benefícios comprovados pela experiência de seu tio. Porém, por ela não ser europeia, tal formação é tensa, instável e angustiante. Se para o jovem europeu era preciso renunciar a parte de sua individualidade para se adequar ao coletivo, para uma jovem africana a renúncia de si é muito mais intensa e gera condições nervosas. Trata-se do abandono de uma identidade que vai muito além da subjetividade, é a renúncia da identidade cultural de um povo, das possibilidades plurais suprimidas por uma estrutura homogeneizante que subjuga quem não é branco a um lugar de subalternidade. A condição nervosa é também causada pela ciência, mesmo que recalcada, de que por mais esforçada que seja Tambu, sempre vai faltar algo na formação, ela nunca será uma europeia branca, mas ela precisa se colocar nesse sistema pois a estrutura colonial a força a isso.

O *Bildungsroman* externo de Tambu então se desenha, ela sai da precariedade de seu lar rural, com a ajuda do tio que foi “salvo” pelos europeus, estuda na escola missionária com muito afinco, sem desestabilizar nenhuma estrutura de poder ou confrontar a autoridade patriarcal, e consegue uma bolsa para estudar em uma escola particular de brancos ricos. A formação em *Nervous conditions*, logo, se estabelece rumo à integração à sociedade europeia enquanto subalterna a ela. Porém, quando ela entra no Sagrado Coração, ela não é mais a mesma. A mentalidade individualista não se faz mais presente como antes pois ela passou por

um desenvolvimento interno que envolveu o entendimento da sociedade em que vive, e, assim, alguns alicerces já se mostram construídos para uma futura disrupção.

Além do processo de formação educacional ter sido, por si só, repleto de tensões nervosas, dores e dúvidas; o contato da protagonista com as personagens femininas e ter se deparado com as abordagens de cada uma delas em relação às estruturas de poder coloniais e, mais especificamente, com a colonialidade do gênero, deixou nela marcas tão profundas a ponto de ela decidir escrever o romance por conta delas. Dentre essas pessoas, destaca-se Lúcia e Nyasha, personagens cujo comportamento revela estarem em um estágio mais avançado no sentido de lidar com a colonialidade de forma mais crítica, voltada para o confronto e insubordinação.

3. GÊNERO E RESISTÊNCIA EM *NERVOUS CONDITIONS*: as possibilidades de uma formação feminista decolonial

O relacionamento de Tambu com as personagens femininas de *Nervous conditions* é o mais importante do romance. Ela começa a entender sua posição no mundo colonizado e patriarcal onde habita, se tornando efetivamente um sujeito dentro de um processo de descolonização que a estimula a escrever o próprio romance em questão. A diversidade de personagens femininas apresentadas na narrativa monta um panorama rico que revela as opressões e resistências de mulheres negras no contexto da Rodésia dos anos 1960 e pode contribuir para a compreensão da violência perpetuada pela colonialidade do gênero e as possibilidades de superação desse sistema.

3.1 As aprisionadas e as que escaparam

No início de *Nervous conditions*, logo após citar a morte do irmão, Tambu diz ao leitor: “afinal, minha história não é sobre morte, mas sobre minha fuga e a de Lúcia; sobre o aprisionamento de minha mãe e Maiguru; e sobre a rebelião de Nyasha – Nyasha, obstinada e isolada, filha de meu tio, cuja rebelião pode não ter sido bem-sucedida no final”³⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 1). A personagem-autora revela de quem de fato se trata seu relato: de mulheres, mais precisamente de cinco mulheres: sua tia Lúcia, sua mãe Ma'Shingayi (comumente chamada de Mainini), sua tia Maiguru, sua prima Nyasha e ela própria. Tambu as divide em três categorias: as que escaparam (Lúcia e ela mesma), as aprisionadas (Mainini e Maiguru) e a que se rebelou (Nyasha). Cada uma delas abordaram seu entorno e o patriarcado de forma diferente.

Lúcia é a irmã mais nova de Mainini. Tambu se compara a ela ao citá-la como alguém que escapou assim como ela própria. A personagem, entretanto, não especifica do que exatamente ambas escaparam. Lúcia não estudou em escola missionária ou em um convento, nem teve a oportunidade de viver sob as asas de Babamukuru, com suas dores e privilégios. Ela, porém, é independente e talvez a personagem que de forma mais hábil lida com as forças as quais a cercam. Lúcia se dobra até certo ponto, à medida que ela vai ser beneficiada, e

³⁵ Texto original (tradução nossa): my story is not after all about death, but about my escape and Lucia's; about my mother's and Maiguru's entrapment; and about Nyasha's rebellion – Nyasha, far-minded and isolated, my uncle's daughter, whose rebellion may not in the end have been successful.

sempre tem uma visão a longo e médio prazo. Suas atitudes, apesar de aparentemente exageradas, depois se revelam acertadas, expressando as maquinações elaboradas da personagem. A comparação consigo própria talvez revele mais daquilo que Tambu aspira a ser. A protagonista descreve sua tia como “uma mulher indomável apesar de – ou talvez por causa – de sua beleza. Ela era morena como minha mãe, mas, ao contrário de minha mãe, sua tez sempre tinha uma luz brilhando por baixo da pele.”³⁶ (DANGAREMBGA, 2004, p. 125). Nota-se como a admiração de Tambu por Lúcia se estende a sua beleza física ao descrevê-la, influenciada pelo seu encanto pela tia. Mas Tambu não é a única a admirar a beleza de Lucia

Lúcia não apenas discorda das decisões dos homens do romance, não os obedece e não vive dentro da ideia de gênero colonial, mulher frágil e dependente, como ela chega a confrontar fisicamente um dos personagens masculinos. Nesse sentido, Lúcia se aproxima mais de Nyasha, visto que são as duas personagens do romance que mais diretamente enfrentam as autoridades masculinas. Ao contrário de Nyasha, contudo, Lucia tem um desfecho mais positivo, o que parece indicar, para o romance, que o comportamento de Lúcia é o mais adequado dentro das circunstâncias representadas na narrativa.

Dentre todas as personagens femininas citadas, Lúcia é a única que não sofre de “condições nervosas”. Enquanto as outras se encontram muitas vezes mergulhadas em angústias e insatisfações, Lúcia parece ser impassível de ser abalada por homens. Sua força para tomar o rumo de sua vida, sua forma livre de viver sua sexualidade, sua independência e inteligência a torna um ícone mesmo no pouco espaço que tem no romance. Possuir Lúcia era como “possuir uma tempestade”³⁷ (DANGAREMBGA, 2004, p. 125). Lucia era forte, podia cuidar de um acre sozinha (DANGAREMBGA, 2004, p. 127), se recusa a seguir a ordem da tradição de cumprimentar as pessoas nos eventos familiares (DANGAREMBGA, 2004, p. 131), e quando ela vai morar na herdade da família de Tambu, para ajudar na gravidez de Mainini, Lucia logo começa a ter relações sexuais com Takesure, um primo distante de Babamukuru, e Jeremias, o pai de Tambu.

Lucia, contudo, também suscita retaliação da comunidade. Ela recebe a alcunha de bruxa e colocam nela a culpa da mãe de Tambu ter sofrido três abortos espontâneos: “Lúcia foi a culpada porque Lúcia estava passando do auge de sua beleza, mas ainda era solteira”³⁸

³⁶ Texto original (tradução nossa): a wild woman in spite of – or maybe because of – her beauty. She was dark like my mother, but unlike my mother her complexion always had a light shining from underneath the skin.

³⁷ Texto original (tradução nossa): possessing a thunderstorm.

³⁸ Texto original (tradução nossa): Lúcia was the culprit because Lucia was passing her prime but was still unmarried.

(DANGAREMBGA, 2004, p. 51). Não se casar é considerado tão errado ao ponto de acarretar maldições para uma família. Os moradores da vila onde a família de Tambu mora falam que Lúcia sequer é uma mulher:

“Pelo menos a mais velha (Mainini) fez a coisa respeitável e foi com o homem dela”, disseram os moradores. E então bateram palmas de horror e balançaram a cabeça. “Mas olha para aquela Lúcia! Ha! Não há nada de mulher ali. Ela dorme com todo mundo, mas ainda não teve um único filho. Ela foi enfeitiçada. Mais provavelmente ela mesma é uma bruxa”³⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 126).

A rejeição da comunidade em relação a Lucia, contudo, não a afeta no romance, e talvez o traço mais admirável dela seja sua resiliência. Ela viveu na pobreza, mas não se casou aos quinze anos, como Mainini, e isso, para Tambu, lhe permitiu ter mais experiências, tirar suas próprias conclusões e assim ser mais ousada que sua mãe (DANGAREMBGA, 2004, p. 127). É possível associar o comportamento de Lúcia à ideia de subjetividade ativa de Lugones (2014, p. 940), a noção mínima de agenciamento que resiste a múltiplas opressões e que é necessária para que a relação opressão x resistência seja uma relação ativa. Essa personagem mostra o potencial dos oprimidos para construir significados e recusar as definições das estruturas de poder.

Quando Lúcia fica grávida de Takesure, ela é acusada de ter feito isso de propósito para conseguir um marido (DANGAREMBGA, 2004, p. 127). A situação causa problemas dentro da família, principalmente porque Jeremias decide reivindicar o bebê como seu e tomar Lúcia como sua segunda esposa. É feita uma reunião familiar para deliberar sobre a situação de Lúcia, mas ela, sendo tão obstinada, se recusa a deixar os homens tomarem decisões sobre ela sem consultá-la, e então ela interrompe a assembleia para dizer a verdade – que nem Takesure nem Jeremias são homens bons ou honestos, ambos são preguiçosos e irresponsáveis – e ameaçar fugir com Mainini. Takesure acusa Lucia de bruxaria, diz que ela é “não-natural”, “incontrolável” e conta mentiras. Ao ouvir isso, ela o arrasta pela orelha na frente de todos (DANGAREMBGA, 2004, p. 144). Tambu fica preocupada com a situação, mas Lúcia diz que é apenas uma tempestade passageira, e, de fato, depois do confronto de Lúcia, os homens a deixam em paz e ela permanece na casa dos pais de Tambu apenas até Mainini dar à luz ao seu filho.

³⁹ Texto original (tradução nossa): At least the elder one (Mainini) did the respectable thing and went with her man”, the villagers said. And then clapped their hands in horror and shook their heads. “But look at that Lucia! Ha! There is nothing of a woman there. She sleeps with anybody and everybody, but she hasn’t borne a single child yet. She’s been bewitched. More likely she’s a witch herself.

Jeremias e Takesure são representações negativas da masculinidade rodesiana nativa não-cristã (e Sr. Matimba é um exemplo positivo). Ambos são preguiçosos, aproveitadores e mentirosos. Takesure tem outras esposas cujos dotes ele não pagou (prática comum na poligamia da Rodésia, o homem pode se casar com mais mulheres caso ele pague uma quantia de dinheiro chamada de dote) e tenta manipular a situação para conseguir se apossar de Lucia. Apesar de ele e o pai de Tambu não serem cristãos, ambos se submetem à autoridade de Babamukuru para proveito próprio. A obediência de Takesure a Babamukuru, contudo, é apenas superficial, pois assim que o pai de Nyasha vai embora, ele o desobedece novamente e continua a manter relações sexuais com Lucia. Esses personagens masculinos compõem o retrato heterogêneo do romance sobre a vida na Rodésia, se afastando de uma narrativa africana nativista que idolatra os nativos.

O modo como Lúcia lida com Takesure contrasta o de Mainini com Jeremias. Lúcia se aproveita dele quase da mesma maneira como ele se aproveita dela antes de ele tentar transformá-la em sua esposa. Trata-se de uma maneira mais independente de viver, em comparação com a mãe de Tambu. Lúcia tenta libertar Mainini do casamento e ameaça as pessoas de que vai fugir com ela, mas no final Mainini permanece com Jeremias. Mesmo assim, Lúcia não deixa de ajudar a irmã quando ela fica grávida e se torna, para Tambu, um exemplo de possibilidade de existência feminina mais positiva no contexto rodesiano.

A cena da entrada de Lúcia na reunião dos homens, e o fato de seu enfrentamento da situação ter gerado resultados positivos para ela, indica que, para o romance, há maneiras de as mulheres subverterem as opressões patriarcais – elas precisam insistir em serem ouvidas, como Lúcia (ABBAS, 2019). Contudo, existem alguns detalhes importantes para se levar em consideração, sobretudo em comparação com a situação de Nyasha que também insiste em ser ouvida. A filha de Babamukuru é ainda jovem, poderá se casar no futuro e é totalmente dependente financeiramente dele, e, assim, o patriarca a enxerga como sua propriedade, além de ela ter o poder de prejudicar a reputação dele caso ela não se comporte de acordo com as regras morais da escola missionária, pois ela estuda lá e está sempre sob o olhar dos brancos. Lucia é uma parente mais distante, mais velha, nunca se casou e, apesar de pedir ajuda de Babamukuru ocasionalmente, ela não é dependente dele e consegue sobreviver sozinha.

Lucia compreende e incentiva as mulheres ao seu redor a serem independentes. Ela critica Jeremias e instiga Mainini a deixá-lo. Além disso, Lúcia entende a revolta de sua irmã em relação a Tambu ir morar com Babamukuru, pois ela compreende o luto de Mainini e a raiva que ela sente de seu filho, Nhamo, ter sido perdido após ir morar na missão. Apesar de

entendê-la, ela não concorda com tudo que Mainini diz, sempre tentando mostrar para a irmã outras ideias e ao mesmo tempo confortá-la (DANGAREMBGA, 2004, p. 141). O fato de Lúcia ter pensamentos e atitudes que podem ser considerados feministas, mesmo não tendo contato com o feminismo europeu, mostra a força de resistência e elaboração dos africanos apesar da tentativa de inferiorização promovida pelo colonialismo

Poucos dias após o parto de Mainini, Lucia convence Babamukuru a encontrar um emprego para ela, que passa a trabalhar em um hostel e a frequentar a escola pela primeira vez, no turno noturno, o que lhe dá um senso de direção, arbítrio e propósito. Lúcia continua sendo uma força poderosa na vida de Mainini e Tambu; quando a mãe da protagonista fica doente após a notícia de que Tambu vai morar no convento, Lúcia visita a irmã para injetar ânimo e bem-estar nela e incentivá-la a cuidar de si mesma. Babamukuru chega a chamar Lucia de homem por conta de suas atitudes: “ela é como um homem”⁴⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 171), revelando como a ideia de gênero trazida pela colonização faz parte do imaginário dele, e como Lúcia não se encaixa nesses padrões europeus.

A relação de Lúcia com sua irmã, a ajuda oferecida e os conselhos, pode ser relacionada ao conceito de infrapolítica de Lugones. A teórica mostra como a subjetividade que resiste ao colonialismo do poder geralmente se expressa infrapoliticamente, ou seja, dentro da comunidade, de forma “discreta” (LUGONES, 2014, p. 940), tal qual Lúcia faz com Mainini. Para Lugones, a resistência à colonialidade do gênero só é viável na comunidade e sua defesa da importância da comunidade para a resistência à colonialidade do gênero também é a defesa de um modo de ser em oposição ao capitalismo/colonialidade. A existência de Lucia é diferente daquilo que o hegemônico a torna, e esse agenciamento, no caso a subjetividade ativa da personagem, é uma vitória infrapolítica.

O romance estabelece Lucia muitas vezes em comparação com sua irmã mais velha, Mainini. Tambu parece desejar que sua mãe fosse mais como sua tia ao admirar Lúcia e se compadecer ou se frustrar com Mainini, como quando diz “Lucia tocava os grandes tambores de sadza no albergue das meninas e ia para as aulas da primeira série à noite, enquanto minha mãe na propriedade esperava sem entusiasmo por seu casamento”⁴¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 160). Enquanto Lúcia se renova, começa a estudar depois dos trinta, e a trabalhar em

⁴⁰ Texto original (tradução nossa): ‘she is like a man herself.’

⁴¹ Texto original (tradução nossa): Lucia stirred the great drums of sadza at the girls’ hostel and went to her Grade One classes in the evenings, while my mother on the homestead waited without enthusiasm for her wedding.

lugares diferentes; Mainini obedece Babamukuru e concorda em renovar seus votos de casamento dentro da tradição cristã para purificar sua união com Jeremias.

Mainini se casa cedo com Jeremias, aos quinze anos de idade, e a soma da pobreza esmagadora com a natureza autoritária de seu marido, a fez, de acordo com Tambu, não ter sido capaz de desenvolver um espírito, ao passo que Lúcia é esperta, sagaz, independente e espirituosa. No entanto, a avaliação de Tambu não é totalmente verdadeira. Embora Mainini esteja sempre cansada e exasperada, ela enfrenta Jeremias e expressa suas opiniões aos homens ao seu redor. A avaliação de Tambu provavelmente vem da natureza derrotista de Mainini; quando Tambu era criança, Mainini a aconselhava a aprender a carregar o "fardo da feminilidade" para que ela possa fazer sacrifícios com mais facilidade e cuidar de seu futuro marido e filhos: “‘esse negócio de feminilidade é um fardo pesado’, ela disse ‘como poderia não ser? Não somos nós que geramos filhos?’ [...] ‘Quando há sacrifícios a serem feitos, você é quem deve fazê-los’”⁴² (DANGAREMBGA, 2004, p. 16). Ela também reclama que o que ela quer nunca importa. Tambu traça uma análise sobre sua mãe e afirma que a mente dela pertencia primeiramente ao seu avô e depois ao seu pai, nunca sendo dela própria.

Nota-se a personagem Mainini como a representação da dependência feminina na sociedade da Rodésia da época. O fato de ela ter se casado cedo, e assim ter tido filhos, a impediu de enxergar outras possibilidades de existência, como Lúcia que não é mãe. Porém, algo que Tambu não considera em sua avaliação de sua mãe é como as condições socioeconômicas contribuíram para ela ser dependente. Como Mainini teve filhos muito cedo, ela precisou carregar um fardo econômico que seria muito difícil de lidar sozinha, necessitando da ajuda de Jeremias, apesar de ele contribuir muito pouco por ser preguiçoso. Caso a situação social da Rodésia tivesse menos ruim, e a colonização não tivesse dizimado sua economia, talvez a personagem tivesse outras oportunidades e condições de estabelecer novos caminhos para sua vida.

Mainini também lamenta o fardo de ser negra, o que sugere ela estar mais ciente dos efeitos do sistema colonial do que Tambu lhe dá crédito: sob o domínio colonial branco, os rodesianos negros tiveram acesso, respeito e prestígio negados: “‘E hoje em dia é pior, com a pobreza da negritude de um lado e o peso da feminilidade do outro’”⁴³ (DANGAREMBGA, 2004, p. 16). A mãe de Tambu é a única, além de Nyasha, no romance, a expressar de forma

⁴² Texto original (tradução nossa): *this business of womanhood is a heavy burden’ she said ‘how could it not be? Aren’t we the ones who bear children?’ [...] ‘When there are sacrificies to be made, you are the one who has to make them’*

⁴³ Texto original (tradução nossa): *And these days it is worse, with the poverty of blackness on one side and the weight of womanhood on the other’.*

clara o peso da discriminação racial. A diferença é que ela não consegue conceber formas de lidar com essas forças no sentido mais combativo, como Lúcia e, em certo nível, Nyasha. Para Tambu, a visão de Mainini adquire contornos fatalistas e não alcança certas nuances da situação:

Minha mãe dizia que ser negro era um fardo porque deixava a gente pobre, mas Babamukuru não era pobre. Minha mãe dizia que ser mulher era um fardo porque tinha que ter filhos e cuidar deles e do marido. Mas não pensei que isso fosse verdade. Maiguru era bem cuidada por Babamukuru [...].⁴⁴
(DANGAREMBGA, 2004, p. 16)

Mainini demonstra uma capacidade analítica como poucos no romance ao compreender a relação entre raça e pobreza. Como diz Mbembe (2014, p. 72), raça e classe foram-se originando ao mesmo tempo, e o Negro sofre uma dupla violência, a da raça e do capital. Tambu não concorda com a mãe por conta das exceções à regra, Babamukuru e Maiguru. Contudo, o fato de haver exceções não anula a análise conjuntural de Mainini, pois a vasta maioria das vivências negras, sobretudo no contexto da Rodésia do romance, está relacionada a precariedade econômica, e o racismo estrutural perpetua os privilégios econômicos dos brancos. Desmerecer a relação entre raça e classe é negar a própria existência do racismo estrutural e aderir a um pensamento mais individualista de que é preciso apenas se esforçar para superar as adversidades, sem considerar opressões sistêmicas, e Tambu adere a esse tipo de visão de mundo no início do romance.

As exceções das regras fatalistas de Mainini são o incentivo inicial para Tambu buscar outras possibilidades de existência. Todo o esforço de formação da protagonista, durante todo o romance, é impulsionado pela vontade dela de não querer ser como sua mãe e pelo horizonte que Babamukuru e sua esposa, Maiguru, trouxeram por serem africanos negros de origem humilde semelhante à dela. O que ela aprende durante sua *Bildungsroman* são as concessões feitas por esses seus familiares para eles terem alcançado o lugar distante da previsão de destino estaque de Mainini, mais precisamente a necessidade de se render a colonização. Babamukuru se submeteu a exploração colonial e se tornou um “bom africano” para obter seus benefícios.

⁴⁴ Texto original (tradução nossa): My mother said being black was a burden because it made you poor, but Babamukuru was not poor. My mother said being a woman was a burden because you had to bear children and look after them and the husband. But I did not think this was true. Maiguru was well looked after by Babamukuru.

Embora Mainini estivesse inicialmente entusiasmada com o desejo de Babamukuru de educar Nhamo, ela logo percebe que a educação e a exposição à cultura branca mudaram fundamentalmente seu filho e vão, possivelmente, mudar sua filha. Ela fica magoada quando Nhamo "esquece" Shona e não fala mais com ela, e quando ele morre, ela acredita que Maiguru o amaldiçoou, a ponto de dizer que ela o matou (DANGAREMBGA, 2004, p. 139). É por isso que Mainini se revolta quando Babamukuru decide levar Tambu para a missão, pois teme que sua filha tenha o mesmo destino. Ela chama Maiguru de bruxa, ladra de filhos e responsável por fazer Tambu se virar contra a própria mãe com seu dinheiro e seus modos brancos.

Mainini sofreu vários abortos espontâneos e perdeu vários bebês com menos de um ano de idade ao longo de seu casamento, então ela fica especialmente perturbada quando engravida enquanto Tambu está na escola missionária. Embora sua gravidez seja difícil, ela dá à luz um menino saudável com ajuda de Lúcia. Não muito tempo depois, ela concorda em prosseguir com o casamento proposto por Babamukuru, embora não veja o motivo, novamente demonstrando um comportamento submisso aos homens.

A questão do casamento, contudo, afeta Tambu sobremaneira. Quando se descobre que o responsável pela gravidez de Lucia é Jeremias, Takesure propõe fazer um ritual de purificação africano. Babamukuru, o representante da cultura europeia, recusa a sugestão por ser algo pecaminoso e demanda, ao invés, que seja feito um casamento cristão, pois Jeremias e Mainini nunca oficializaram seu relacionamento neste tipo de cerimônia. Trata-se, na verdade, de uma representação das operações feitas pelo colonialismo para enfraquecer a cultura africana, o ritual é um costume local, faz parte da cultura daquela sociedade, mas é colocado em um lugar de “pecaminoso”, “proibido” e, logo, “inferior”. Quando Nyasha pergunta sobre o ritual de purificação para Tambu, ela diz não lembrar muito bem e fica orgulhosa disso:

Eu não tinha muita certeza (do ritual), já que não realizávamos mais os rituais. E fiquei muito orgulhosa desse fato, porque quanto mais eu via os mundos além da herdade, mais me convencia de que quanto mais deixávamos os velhos hábitos para trás, mais perto chegávamos do progresso⁴⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 147).

⁴⁵ Texto original (tradução nossa): I was not very sure of (the ritual) since we did not often perform the rituals any more. And I was quite proud of this fact, because the more I saw of worlds beyond the homestead the more I was convinced that the further we left the old ways behind the closer we came to progress.

Esse momento é importante pois revela o estágio do processo de formação de Tambu, cuja natureza se torna clara neste momento, trata-se de uma formação rumo à colonização. A protagonista rejeita as cerimônias de sua cultura em benefício da europeia, e qualificar como progresso o abandono das tradições de seu povo é resultado da colonialidade do poder agindo na narrativa.

Nota-se como Babamukuru está apenas interessado na imagem do casamento, e não em fazer algo significativo para Jeremias e Mainini. Isso é reforçado pela falta de interesse de Mainini em escolher o seu vestido de casamento. Ela está fazendo isso por Babamukuru porque, como mulher casada, ela não tem escolha a não ser fazer o que os homens da família dizem a ela. Tambu reconhece que a real intenção de Babamukuru é criar a ilusão de que toda a sua família é composta de bons cristãos como ele. Dessa forma, ele está fazendo uma piada de Jeremias e das crenças tradicionais de Mainini ao intimidá-los para uma cerimônia na qual eles não acreditam e que não apreciam. Tudo isso também permitirá a ele mostrar sua riqueza aos amigos, missionários e familiares presentes.

Para Tambu, a situação é complicada. Apesar de ela sentir “orgulho” de não mais se conectar com os “velhos hábitos” da cultura de sua sociedade, ela também não aceita o casamento de sua mãe. Seu corpo chega a reagir a ideia de forma “alarmante” e imaginar sua mãe usando um véu de noiva branco virginal era o “horror dos horrores” (DANGAREMBGA, 2004, p. 149). Para ela, o casamento torna sua família, incluindo ela mesma, uma piada, e rejeita fortemente a ideia. Ela, porém, é a única a se opor à cerimônia e a situação causa um conflito tenso dentro dela. Por um lado, Tambu não consegue sentir raiva de Babamukuru por exigir a cerimônia, tendo em vista que ele é o seu tio idealizado que a ajuda muito, o responsável por dar a ela as condições materiais necessárias para ela adquirir educação, e, além disso, ela foi ensinada de forma categórica sobre a importância de se evitar o pecado, e seus pais vivam em pecado ao não terem oficializado o casamento perante a igreja. A personagem chega a expressar não compreender seus próprios sentimentos e tenta se convencer a gostar da ideia. Porém, ela não é capaz de concordar com o casamento, que para ela reduz seus pais a estrelas de um show de comédia.

Este conflito revela como Tambu não é totalmente cooptada pela cultura colonial. Diferente de Nhamo, ela resiste a algumas imposições de concepções europeias, não menospreza seus pais por não serem casados no sentido cristão, e reconhece que a forma de estar casados deles é tão válida quanto se casar em uma cerimônia ocidental. A tensão gera

uma condição nervosa na personagem, o estado de angústia e instabilidade criado pelo processo de colonização da qual a personagem se submete.

Podemos relacionar esse momento à teorização de Ralph Austen (2015) acerca do *Bildungsroman* africano. Para ele, trata-se de um romance que tenta construir uma identidade em um mundo em transição, buscando as raízes de sua cultura, sem ser contra ou a favor da modernidade, mas sim refletindo em suas possibilidades de formação, seja pela cultura herdada, educação formal ou por uma *Bildung* mais autônoma. O autor então define o romance de formação africano como uma representação do confronto entre a “tradição” coletiva e a trajetória individualista e moderna do protagonista, sendo a tradição coletiva em questão o casamento dos pais da protagonista.

A instituição do casamento não é representada de forma positiva nem no modelo africano de poligamia nem no cristão europeu. No contexto da cultura do Zimbábue, as mulheres não podem ter mais de um marido, apenas os homens podem ter mais esposas, e a linhagem do filho mais velho predomina sobre as demais. No caso da família de Tambu, Babamukuru é o patriarca com mais poder, pois é o irmão mais velho. Seus irmãos ganham status de patriarcas também, no caso Jeremias, Thomas e até mesmo Tete Gladys, uma mulher. Porém, as mulheres esposas dos homens da linhagem não tem nenhum poder, não são escutadas e sequer fazem parte das reuniões familiares que decidem os rumos matrimoniais da família, como foi o caso da reunião para decidir a situação de Lucia. Quando uma mulher se casa, caso não seja irmã direta do patriarca, como Tetê, ela é privada de qualquer agência.

O caso da personagem Tetê Gladys é importante, pois revela aspectos da dinâmica de gênero do Zimbábue que difere de aspectos ocidentais. Embora ela demonstre respeito por Babamukuru, ela ri dos planos dele para o casamento de Jeremias e Mainini, revelando como a personagem nem sempre o leva a sério e como, para ela, o tio de Tambu não representa uma autoridade tão imponente como para os outros. Por conta de Tete ter status patriarcal, ela não é obrigada a fazer tarefas domésticas quando visita a herdade da família de Tambu no Natal, e ela pode comer com os membros da família patriarcal na casa, e não na cozinha com as outras mulheres. Oyèwùmí (2021, p.91) usa o exemplo dessa personagem de *Nervous conditions* para exemplificar como é importante não utilizar a concepção eurocêntrica de mulher enquanto referencial universal para não cometer o erro de supor que a subordinação feminina é universal. Tete Gladys é um exemplo de que, apesar da sociedade shona ser representada como patriarcal e costumes shonas terem aspectos negativos no romance, existem casos de mulheres patriarcas. Ao aplicar concepções inventadas na Europa para analisar e entender

culturas de outros lugares, como diz Oyěwùmí (2021, p.64), o feminismo exhibe as mesmas características etnocêntricas e imperialistas que busca subverter. A armadilha ideológica, destacada pela autora, é empregar o conceito “mulher” como um dado, e não como parte de um aparato ideológico.

Nervous conditions traça uma representação complexa da Rodésia dos anos 1960 e, portanto, critica as consequências da colonização sem deixar de apontar para os problemas de algumas características dos costumes da cultura shona. A condição da mulher não se mostra positiva nem no lar europeizado de Babamukuru, nem na instituição matrimonial poligâmica africana dos pais de Tambu. Por esse motivo, é possível aferir que não se trata de uma obra em busca de gestos puros africanos ou idealiza o povo do Zimbábue, fugindo, assim, de ser uma obra nativista, como descrevem Fanon (1968) e Said (1993), ou de afrocentrismo, como descreve Mbembe (2001). Ao mesmo tempo também não é um romance focado na miséria, cujos personagens são apáticos e inativos, não se tornando, também, uma narrativa afro-pessimista (MBEMBE, 2001). Em *Nervous conditions*, os africanos são imperfeitos, complexos e humanos. Observa-se uma tentativa de retratar as pessoas sem se pautar pelo colonizador, se configurando, assim, como aquilo que Fanon (1968, p. 200) chama de literatura nacional, aquela que dá formas e contornos à consciência nacional, abrindo-lhe perspectivas novas e ilimitadas.

Tambu em nenhum momento demonstra interesse em aderir à instituição do casamento, nem o europeu nem o africano, e tanto a relação entre seus pais quanto de seus tios não apresentam perspectivas animadoras, pois em ambos a mulher é subjugada ao homem e perde sua autonomia. Nesse aspecto, ela e Lúcia se assemelham, fazendo sentido a personagem-autora colocar a si mesma e a tia na mesma categoria de “as que escaparam”, pois ambas não são casadas e não pretendem. Até mesmo Nyasha demonstra certo interesse pelo casamento dos pais de Tambu, pois ela ao menos se empolga com a cerimônia. De certa forma, a possibilidade de se formar na escola é a antítese de se aprisionar no casamento, uma vez que representaria o mais próximo de uma autonomia financeira que uma mulher poderia alcançar, sobretudo se não fosse casada.

A rejeição de Tambu pelo casamento chega a tal nível que ela toma sua primeira, e, no romance, única atitude de enfrentamento contra a autoridade patriarcal e representante da colônia, Babamukuru. Ao invés de ir ajudar na preparação da cerimônia, ela vai para o hostel; e no dia do casamento ela finge estar doente e fica paralisada em sua cama, arriscando perder a ajuda de seu tio e, assim, tudo aquilo que ela conquistou. Tambu não chega a ser expulsa da

casa de Babamukuru, porém, como castigo, ela recebe quinze chicotadas e fica no lugar de Anna, a mulher responsável pela limpeza da casa, por duas semanas. O castigo físico expõe o quanto a atitude de Tambu é vista como uma ameaça inaceitável à hierarquia patriarcal e colonial, e coibi-la violentamente expressa a necessidade de impedir esse tipo de comportamento para a manutenção da estrutura de poder.

O castigo de cumprir os deveres de Anna é visto pelos outros personagens do romance como mais grave. Nyasha se revolta pela severidade de seu pai e tenta ajudá-la, Maiguru procura intervir e até Lúcia chega a interceder por Tambu reclamando para Babamukuru que ele foi muito severo com ela. No final, mesmo Tambu realizando os afazeres com certo prazer, orgulhosa de não ter cedido às ordens do tio, um dos empregados da casa a ajuda a finalizar as tarefas sem ela saber, provavelmente com o consentimento de Babamukuru. Essa situação mostra a naturalização da situação precária e subalterna de Anna, que conversa longamente com Tambu quando ela chega na casa de Babamukuru. A protagonista chega a pensar que vai dividir o quarto com ela no começo, mas assim que Tambu é colocada no quarto de Nyasha, Anna para de conversar com ela e a trata com excessivo decoro. Nota-se o estabelecimento de uma hierarquização e sistema de exploração na casa de Babamukuru. A existência de uma grande diferença social entre os dois extremos daquele contexto, Anna e Babamukuro, expõe um dos efeitos da colonialidade do poder: a inserção do sistema capitalista, sua divisão de classes e o acúmulo de capital na sociedade colonizada.

O fato de Tambu considerar dormir com Anna quando ela chega na casa do tio indica como ela se vê mais próxima socialmente da trabalhadora em comparação aos seus parentes, provavelmente porque ambas vieram de situação de pobreza. Quando a protagonista assume o lugar de Anna, a trabalhadora é mandada de licença sem aviso prévio, sugerindo que os termos de seu emprego podem não ser justos ou éticos. As atitudes de Babamukuru começam a revelar o seu lado autoritário e abusivo, se mostrando ser uma figura não necessariamente merecedora de ser idealizada como é por seus familiares.

Além de Lúcia e Mainini, outra personagem citada por Tambu é Maiguru, a qual ela coloca na mesma categoria de sua mãe, “aprimorada”. Isto se deve por ambas estarem casadas há muitos anos, mas Maiguru difere expressivamente de Mainini por não viver na pobreza como a mãe de Tambu, pois é esposa de Babamukuru. Ela estudou com ele na África do Sul na década de 1950 e o acompanhou até a Inglaterra em 1960. A protagonista descreve Maiguru como uma pessoa atenciosa e preocupada com todos, além de merecedora do maior

respeito, “a personificação da cortesia e da boa educação”⁴⁶ (DANGAREMBGA, 2004, p. 74). Ela se preocupa demasiadamente com o lar, como quando ela diz “Eu sempre acho que há algo errado com minha casa [...]”⁴⁷ (DANGAREMBGA, 2004, p. 72), e se comporta como uma esposa submissa, sempre se referindo ao marido de forma carinhosa em um tom quase afetado, o servindo durante os jantares e o obedecendo sem reclamar.

Essas descrições de Maiguru, feitas por Tambu, podem ser relacionadas ao ideal feminino construído na Europa e disseminado pela colonização, o da mulher submissa, do lar, educada, preocupada sobretudo com afazeres domésticos. Ela é, logo, a representação do êxito da colonialidade do gênero e seus efeitos na Rodésia. Percebe-se, contudo, a necessidade de um aporte financeiro para alcançar esse ideal de gênero, e a mãe de Tambu, por exemplo, não tem condições de ser como Maiguru. A protagonista compara sua mãe a sua tia: “Maiguru era conduzida de carro, parecia bem cuidada e fresca, limpa o tempo todo. Ela era um tipo de mulher completamente diferente da minha mãe. Decidi que era melhor ser como Maiguru, que não era pobre e não havia sido esmagada pelo peso da feminilidade”⁴⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 16). Neste pareamento vê-se a indução de um desejo em Tambu, a de atingir o ideal de gênero cujo verniz asséptico e confortável é mais atraente, mas cuja possibilidade de se obter só existe por meio do poder financeiro e, como já foi possível observar na análise do romance, dentro da conjuntura social representada, o capital é obtido por meio da submissão à colonização. Seja por meio de atingir o status de Babamukuru, sendo necessário se formar dentro dos moldes da colônia e trabalhar para a colônia, ou ser esposa de um Babamukuru, se conformando a um papel de gênero também colonial.

Tambu tem a certeza de não querer ser como a mãe ou o pai, e estabelece como ideal, a princípio, a vida do lar de Babamukuru. No início do romance ela diz preferir ser como Maiguru do que como sua mãe. Trata-se das duas opções que lhe cabiam, tendo em vista a imposição do seu gênero atribuído, o feminino: ser a mãe, pobre e, logo, “mais africana”, ou a tia, rica e “menos africana”. Contudo, durante toda a narrativa, Tambu não busca nenhuma das duas opções. O trajeto mais próximo do qual ela procura percorrer é o de Babamukuru, por conta de sua dedicação aos estudos e planos acadêmicos, e isso ocorre desde o início até o fim da história. Nota-se isso sobretudo na total ausência de preocupação de Tambu em ter relações românticas ou em se casar. Ela expressa a sua preferência por ser uma Maiguru em

⁴⁶ Texto original (tradução nossa): the embodiment of courtesy and good breeding

⁴⁷ Texto original (tradução nossa): I always think there is something wrong with my house.

⁴⁸ Texto original (tradução nossa): Maiguru was driven about in a car, looked well-kempt and fresh, clean all the time. She was altogether a different kind of woman from my mother. I decided it was better to be like Maiguru, who was not poor and had not been crushed by the weight of womanhood.

relação a ser uma Mainini por conta do “fardo da feminilidade” citado por sua mãe. Tambu nasceu uma mulher então ela precisa ser uma mulher, mas a artificialidade dessa ideia é facilmente percebida em toda a narrativa, mostrando assim se tratar da colonialidade do gênero agindo nas relações interpessoais representadas no romance.

O lado negativo da vida de Maiguru começa a se descortinar quando Tambu passa a morar na casa de Babamukuru e a observar sua tia de perto. Nyasha insiste que Maiguru não quer respeito e gosta de reclamar, o que deixa Tambu perplexa. A tia se torna um enigma para Tambu por estar sempre sorrindo, sempre feliz, nunca com raiva, bondosa de forma quase excessiva. Depois ela descobre que Maiguru foi para a Inglaterra fazer mestrado em filosofia, não apenas para cuidar de Babamukuru, ou seja, ela tem a mesma formação que o marido.

Fiquei preocupado por ela não ter muitas pessoas com quem conversar, mas imaginei que fosse consequência de ela ser tão educada, já que nenhuma das outras mulheres casadas da missão com quem ela poderia ter sido amiga tinha diploma, nem mesmo um bacharelado em Artes, muito menos mestrado em Filosofia como minha tia. Fiquei surpresa no dia em que descobri o quão altamente educada minha tia era.⁴⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 97)

Maiguru é uma personagem que sofre um duplo processo de alienação. Primeiramente o papel do feminino ideal imposto pela colonialidade do gênero, cujas circunstâncias financeiras dela lhe permitem alcançar. O modelo da mulher do lar, sensível, doméstica, que propicia o isolamento ao limitar os interesses à casa e à família. Somado a isso, a posição hierárquica adquirida pelo poder monetário e formação acadêmica que a aproxima da posição de uma mulher branca. Maiguru obtém, assim, a autoridade no lar sobre a filha e os empregados, e, no resto da sociedade, seja na escola ou nas convivências sociais, a autoridade por ter tido uma educação acima de todos os outros.

Contudo, apesar de todo o privilégio adquirido, é bastante marcado no romance o fato de Maiguru não obter a mesma posição de poder de Babamukuru, sendo, na verdade, bastante submissa a ele. Trata-se do modelo patriarcal europeu transplantado para a Rodésia que ela e Babamukuru procuram emular. Nota-se a diferença de tratamento entre Maiguru e seu marido em contraste com Mainini e Jeremias. Apesar de ambas as mulheres sofrerem o “fardo da

⁴⁹ Texto original (tradução nossa): I was concerned that she did not have many people to talk to, but I supposed it was the consequence of her being so educated since none of the other married women at the mission with whom she might have been friendly had degrees, not even a Bachelor of Arts, let alone a Master of Philosophy like my aunt did. I was astonished the day I found out how highly educated my aunt was.

feminilidade”, a tia de Tambu é expressivamente mais submissa ao marido e tem menos espaço para se expressar e ser ela mesma em comparação à mãe de Tambu. O encanto da protagonista em relação à performance de gênero de sua tia é apenas inicial e logo ela percebe que Maiguru também está na categoria de “aprisionada”.

O fardo de Mainini está mais relacionado à precariedade econômica de sua condição e à índole de seu marido. A sua natureza derrotista e sua incapacidade de enxergar outros horizontes é, na verdade, resultado das limitações econômicas advindas do colonialismo. Tambu descreve sua mãe enquanto dependente primeiramente do pai e depois de seu marido, mas não é possível saber como ela seria se tivesse tido a oportunidade de ir além de sua herdade e experimentado outras formas de existir fora do campo. Na Rodésia representada na narrativa, o colonialismo se infiltrou em todos os aspectos da sociedade e impediu o desenvolvimento de formas próprias de organização social, sendo o cerceamento das possibilidades de Mainini o resultado do aprofundamento do imperialismo naquele país.

Quando Tambu pergunta sobre o mestrado e o passado de Maiguru, ela fica “mais séria do que nunca. Sua seriedade a transformou de um passarinho doce e suave em algo mais parecido com uma vespa”⁵⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 101). Ela em seguida explica que seu salário de professora, cujo valor Tambu acredita ser alto por conta de sua formação, não é recebido por ela, para o horror da protagonista. Maiguru então explica ter escolhido a sua família e a segurança ao invés de si mesma:

“O que é,” ela suspirou, “ter que escolher entre o eu e a segurança. Quando eu estava na Inglaterra, vislumbrei por um tempo as coisas que eu poderia ter sido, as coisas que eu poderia ter feito se – se – se as coisas fossem diferentes – Mas havia Babawa Chido e as crianças e a família. E alguém percebe, alguém aprecia, quais sacrifícios foram feitos? Quanto a mim, ninguém nem pensa nas coisas que renunciei.” Ela se recompôs. “Mas é assim mesmo, Sisi Tambu! E quando você tem um bom homem e filhos adoráveis, tudo vale a pena.”

Pessoalmente, achei uma grande pena que Maiguru tivesse sido privada da oportunidade de dar o máximo de si mesma, mesmo que ela tivesse aceitado essa privação. Eu era totalmente a favor das pessoas receberem oportunidades.⁵¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 101-102)

⁵⁰ Texto original (tradução nossa): more serious than she had ever been before. Her seriousness changed her from a sweet, soft dove to something more like a wasp.

⁵¹ Texto original (tradução nossa): “What it is,” she sighed, “to have to choose between self and security. When I was in England I glimpsed for a little while the things I could have been, the things I could have done if – if – if things were different – But there was Babawa Chido and the children and the family. And does anyone realise, does anyone appreciate, what sacrificies were made? As for me, no one even thinks about the things I gave up.” She collected herself. “But that’s how it goes, Sisi Tambu! And when you have a good man and lovely children, it makes it all worthwhile.”

Justamente a personagem feminina que mais teve contato com a cultura europeia e, logo, mais se aproximou da branquitude, é a que mais enfrenta os problemas denunciados pelo feminismo europeu. Maiguru é forçada pela colonialidade do gênero a realizar uma escolha entre ela própria e a família, uma decisão que nunca é colocada da mesma forma para o homem dentro da lógica de gênero colonial e patriarcal. A escolha mostra-se violenta, pois, como expõe a personagem, trata-se de optar entre “eu” e a “segurança”, ou seja, escolher “eu” é escolher o perigo, o risco, o prejuízo. Homens muitas vezes escolhem o “eu” porque, dentro do patriarcado, o “eu” não é o sinônimo de perigo para eles. Observa-se aqui a representação do peso da família tradicional, uma construção europeia, sobre as mulheres.

O modo como Maiguru é lida pela sociedade revela como a ideologia patriarcal colonial já se faz presente naquela sociedade. Tambu relata para sua tia, ao falar sobre a ida dela para a Inglaterra: “‘Achei que você tinha ido cuidar de Babamukuru’, eu disse. ‘Isso é tudo o que as pessoas dizem’”⁵² (DANGAREMBGA, 2004, p. 101). As pessoas não sabem da formação de Maiguru e não esperam de uma mulher que ela estude tanto quanto o marido. A conversa afeta a tia de Tambu como nunca na narrativa e ela demonstra grande decepção e raiva por conta da falta de apreciação das pessoas pelos sacrifícios que ela fez e por a reduzirem a apenas uma esposa privilegiada, alguém que não tem motivos para reclamar. Trata-se de mais uma marca histórica do patriarcado, o menosprezo pelo sofrimento da mulher.

A violência da colonialidade do gênero torna-se particularmente evidente pelo fato de Maiguru ter a mesma formação de seu marido e não ter nada do seu poder e status. Enquanto ele fica muito ocupado, com excesso de trabalho imposto pelos colonizadores, sua esposa acaba criando hábitos neuróticos como cozinhar em excesso comida posteriormente desperdiçada e se desculpar constantemente por não ter comprado creme para comer com a geleia (DANGAREMBGA, 2004, p. 101). Esses tipos de problemas, e o contraste deles em relação aos que eram enfrentados em sua herdade, eram difíceis de serem compreendidos por Tambu a princípio. O conforto do lar de Babamukuru ainda é um grande privilégio para quem viveu na miséria, como a protagonista. Contudo, Tambu se compadece pela tia e estabelece sua trajetória no romance sem considerar seguir os passos dela. Ter tido o contato mais

Personally, I thought it was a great shame that Maiguru had been deprived of the opportunity to make the most of herself, even if she had accepted that deprivation. I was all for people being given opportunities.

⁵² Texto original (tradução nossa): I thought you went to look after Babamukuru,’ I said. ‘That’s all people ever say’.

próximo com Maiguru, logo, se torna uma etapa importante para a formação de Tambu, pois a partir de então ela não mais tem a figura da tia como modelo e guia para sua formação.

O entendimento sobre as opressões de gênero se torna mais claro para a protagonista ao conhecer melhor a tia. Maiguru é a única personagem feminina que teve uma formação acadêmica, o objetivo maior de Tambu, mas isso não lhe deu liberdade e nem independência financeira, se tornando menos livre que Lúcia, por exemplo. Não à toa Maiguru se incomoda com a irmã de Mainini. Conhecer Maiguru e seu “aprisionamento” é fundamental para o processo de formação interior de Tambu. As figuras idealizadas de Babamukuru e sua esposa se desmancham, a protagonista não mais os determina como os modelos a serem seguidos, as promessas da formação escolar não parecem mais tão atraentes e seu futuro se mostra incerto.

A condição de Maiguru está relacionada com a ideia de família tradicional. A sua impossibilidade de atingir a culminação de sua formação acadêmica se deve ao fato de ela ter que escolher a sua família, e logo, ser submissa, pois esse é o papel da mulher dentro de uma família patriarcal, um modelo vindo da Europa. Trata-se de uma personagem cuja trajetória expõe como o sistema familiar africano foi alvo de reformas, contribuindo para o desmantelamento da vida em comunidade e separando as pessoas em núcleos mais fechados: as famílias nucleares. Os machos se tornaram homens, logo, “herdeiros”, assumindo status e papéis de liderança. As fêmeas viraram mulheres e foram excluídas da educação e do emprego, forçadas a se voltarem ao trabalho reprodutivo e doméstico não-remunerado e a serem submissas tal qual ensina o cristianismo. Um dos legados coloniais mais danosos, para Oyèwùmí (2021, p.343), foi o prejuízo psicológico causado pelos sistemas escolares ao perpetuar, na África, a noção de que as fêmeas não são tão capazes quanto os machos para a liderança e para o trabalho. Esse dano psíquico é visto na intensa melancolia, afetação e neurose da esposa de Babamukuru.

Tanto Maiguru quanto Mainini demonstram características que expõem certa perda de vitalidade delas. A mãe de Nyasha aceita, na maior parte das vezes, as ordens do marido e é submissa sem contestar. Mainini tem uma abordagem pessimista e fatalista sobre a sua vida e aceita as ordens de Babamukuru em se casar na igreja. Esses comportamentos podem ser relacionados àquilo que Mbembe (1992) chama de zumbificação. Por conta da banalidade da violência, física ou simbólica, do processo de colonização, a população colonizada se torna zumbificada ao internalizar essa violência. O autor delimita a lógica na qual tanto o dominante quanto o dominado, dentro do país colonizado, sugam a vitalidade um do outro neste processo de zumbificação. Tanto Nyasha quanto Tambu desejam fugir dessa

zumbificação, e o processo de formação da protagonista é estabelecido justamente para não atingir esse estágio.

O único momento em que Maiguru se posiciona contra o marido acontece quando ela descobre que ele usou seu dinheiro para realizar o casamento de Mainini. A tia de Tambu chega a ir embora por cinco dias, para a surpresa de todos, mas depois ela retorna e volta a ter seu comportamento habitual. Maiguru termina o romance como uma figura trágica, presa dentro de seu lar e com sua subjetividade reprimida e suas possibilidades talhadas. Ela, contudo, defende a formação de Tambu e sua ida ao Sagrado Coração no final, insistindo que ir à escola não transformará Tambu em uma mulher "solta", pois ela reconhece a palavra "solta" como apenas uma calúnia destinada a punir as mulheres por serem além de esposas e mães. Essa interferência dela demonstra sua vontade de que Tambu tenha as oportunidades que ela teve e, talvez, faça as escolhas que ela não fez.

Ao se deparar com a variedade de personagens femininas vistas no romance, tem-se contato com uma multiplicidade de identidades que lidam e são limitadas pelo patriarcado colonial. Como diz Mbembe (1992), as identidades dos africanos foram parcialmente confiscadas por conta da colonização, e as mulheres do romance são impedidas de serem a si próprias por conta da colonialidade do gênero. É sobre elas que Tambu escreve o romance, pois é por conta delas que a protagonista-autora adquiriu um melhor entendimento do processo de colonização, e as consequências dele, em seu país, conseguindo operar um processo de formação culminando em ela própria se tornando um sujeito descolonizado.

3.2 Nyasha e Tambu dentro do lócus fraturado

A rebelde Nyasha, prima de Tambu, de idade próxima a dela, é a personagem feminina mais proeminente em *Nervous conditions* após a protagonista, e é a que causa o maior impacto em Tambu no romance. Elas eram grandes amigas quando mais novas, mas o relacionamento é interrompido quando Nyasha vai com seus pais, Babamukuru e Maiguru, para a Inglaterra. Ela retorna cinco anos depois, aos onze anos, uma pessoa totalmente diferente: anglicizada e, aos olhos de Tambu, ruidosa e mal-educada. Além disso, Nyasha não se lembrava como falar shona, assim como Nhamo. A impressão negativa de Tambu só começa a mudar quando ela vai para a escola missionária e passa a dividir o quarto com ela.

Os cinco anos que Nyasha passou na Inglaterra foram fundamentais para mudar sua concepção de mundo. Ela passa a estabelecer uma relação tensa com a sociedade que a cerca e

desenvolve uma visão crítica sobretudo acerca da influência do colonialismo e das injustiças do patriarcado ao ponto de afetá-la fisicamente, gerando uma crescente condição nervosa que dá título ao livro. A relação dela com Tambu é complexa, a protagonista sente um misto intenso de admiração e perplexidade em relação à prima, suas ideias e atitudes. Ao mesmo tempo, ela critica a falta de tato e teimosia de Nyasha, e se surpreende com as análises críticas com nuances dela.

Pelo que eu tinha visto da minha prima, fiquei intrigada e fascinada com uma parte da minha mente, a parte aventureira e exploradora. Mas esta foi uma parte muito pequena. A maior parte de mim buscava ordem. A maior parte de mim era concreta e categórica. Essas partes desaprovavam Nyasha fortemente e eram cautelosas com ela. Nyasha, pensei, teria muitas surpresas; ela me distraía quando tudo o que eu queria era me acomodar no meu estudo. Havia algo nela que era muito intangível para eu me sentir confortável, tão intangível que eu não conseguia decidir se era intangivelmente bom ou intangivelmente ruim. Havia um certo glamour na ideia de dividir um quarto com minha prima anglicizada. A própria Nyasha era glamorosa de uma forma irreverente que me fez sentir, se não exatamente inadequada, pelo menos sem educação em algum aspecto vital da feminilidade adolescente. Mas, apesar de todo o glamour, persistia o pensamento de que Nyasha não seria boa para mim. Tudo nela falava de alternativas e possibilidades que, se consideradas muito profundamente, causariam estragos no plano organizado que eu havia traçado para minha vida.⁵³ (DANGAREMBGA, 2004, p.75-76)

A parte de Tambu fascinada com a prima demonstra como na verdade ela a entende e concorda com suas ideias. A lógica do pensamento de Nyasha faz Tambu enxergar detalhes escondidos por de trás das atitudes das pessoas, e essa habilidade é fruto do aprendizado recebido na Europa, mas também provavelmente do contato com pessoas da diáspora, além de sua própria observação e vivência enquanto mulher africana. Não se observa esse mesmo tipo de pensamento vindo de Chido, seu irmão que também morou na Inglaterra com ela. Nyasha

⁵³ Texto original (tradução nossa): From what I had seen of my cousin, I was intrigued and fascinated with one part of my mind, the adventurous, explorative part. But this was a very small part. Most of me sought order. Most of me was concrete and categorical. These parts disapproved of Nyasha very strongly and were wary of her. Nyasha, I thought, would have too many surprises; she would distract me when all I wanted was to settle down to my studied. There was something about her that was too intangible for me to be comfortable with, so intangible that I could not decide whether it was intangibly good or intangibly bad. There was a certain glamour to the idea of sharing a room with my anglicized cousin. Nyasha herself was glamorous in an irreverent way that made me feel, if not exactly inadequate at least uneducated in some vital aspect of teenage womanliness. But for all the glamour, the thought persisted that Nyasha would not be good for me. Everything about her spoke of alternatives and possibilities that if considered too deeply would wreak havoc with the neat plan I had laid out for my life.

provavelmente teve contato com o feminismo europeu, o qual lhe deu as ferramentas para contribuir com suas interpretações sobre as relações de poder dentro de seu lar, tendo em vista que se trata de relações emuladas do patriarcado vindo da colonização.

Nyasha, contudo, se estabelece para Tambu como uma espécie de obstáculo para sua formação escolar. Ela a distrai de seu objetivo, a de completar seus estudos para ter uma vida melhor financeiramente no contexto da Rodésia colonial, isto é, se integrar à sociedade colonizada, se colonizar mesmo que parcialmente. Todo o *Bildungsroman* de *Nervous conditions* é a trajetória de Tambu para se graduar no sistema escolar do império, se aproximar o máximo possível do ideal do branco, pois somente assim ela poderá trazer alívio para a pobreza de sua família.

Dentro de sua mente, Tambu sempre mantém um distanciamento crítico dos aprendizados dos missionários, e suas próprias atitudes vão de encontro ao ideal colonial de gênero; contudo, ela nunca externaliza ou materializa em ações as suas poucas críticas e desconfortos em relação ao sistema escolar missionário, ao colonialismo e ao patriarcado (representado pela autoridade de Babamukuru) como um todo (com a única exceção sendo sua recusa em aceitar e participar do casamento de sua mãe), ao contrário de Nyasha que não apenas verbaliza constantemente suas críticas como as aprofunda de forma a surpreender Tambu, uma vez que ela teve acesso a informações, pessoas e experiências que a protagonista não teve, e além disso ela desobedece a autoridade do pai independentemente das consequências.

Uma parte da admiração de Tambu por Nyasha também vinha do “glamour” dela. A palavra glamour vem da ideia de encantamento, magia e elegância, tradicionalmente associado a Europa e a uma qualidade estética, visível. O fato de Tambu se sentir “inadequada” ao se deparar com o charme “irreverente” da prima revela o êxito do colonialismo em se estabelecer como mais avançado e moderno.

O comportamento disruptivo de Nyasha desperta em Tambu o seu lado “aventureiro e explorativo”, de certa forma seu lado decolonial, algo “intangível” por confrontar os verdadeiros alicerces da sociedade na qual elas vivem, e, portanto, algo perigoso para seus planos de trajetória linear rumo à estabilidade e fuga da miséria da protagonista. O choque era grande demais para Tambu, em um momento ela idealizava de longe, assim como todos a sua volta, o “lendário” Babamukuru, para no seguinte ser confrontada com a desconstrução feita por Nyasha da autoridade do pai dela. Para Tambu, Nyasha sempre enxergava e direcionava atenção para coisas sobre as quais ela preferia não pensar, a achando estranha e “superior de

maneira inatingível” (DANGAREMBGA, 2004, p. 97), fazendo as coisas de maneira “perigosa”.

Nyasha questiona a subalternidade de Anna, reclamando de ela estar sempre se ajoelhando para falar com as pessoas. No jantar, Nyasha mistura inglês com a língua shona, confundido a todos. Ela questiona a autoridade do pai e suas ordens, além de constantemente apontar para as injustiças do tratamento dele com Maiguru e com ela. As críticas acerca de Babamukuru são particularmente difíceis para Tambu compreender, pois seu tio lhe deu a oportunidade de sair da pobreza e é o exemplo de pessoa que conseguiu superar as adversidades e ter uma vida mais confortável, alguém que efetuou a trajetória a qual ela deseja realizar e está a ajudando efetivamente para isso, ou seja, uma pessoa muito generosa que ajuda a todos.

As críticas de Nyasha, contudo, se tornam inescapáveis quando Tambu se depara com as contradições do tio. Ele força os pais da protagonista a se casarem novamente e castiga Tambu violentamente por ela não ter ido à cerimônia; ele se apossa do dinheiro da esposa e bate na filha quando ela o desobedece. As observações de Nyasha são ainda mais profundas, ela chama o pai de “bom africano” e elabora reflexões acerca das causas de ele ter se tornado assim, chegando a falar que o entende. São esses tipos de pensamentos que são profundos demais para Tambu, de certa forma intrusivos, pois podem afastá-la de seu processo de formação escolar. Durante a narrativa, Tambu consegue prosseguir em seu desenvolvimento educacional com bastante êxito, mas sua aproximação e admiração pela prima engendrou nela seu processo de descolonização.

Tambu e Nyasha se encontram neste lugar de constante tensão originada pela opressão colonial o qual é possível relacionar com o conceito de *locus* fraturado de María Lugones (2010). Trata-se da ideia de o conflito gerado pela colonialidade ter sempre dois lados, o da opressão e da resistência, que fraturam esse *locus* e revelam subjetividades ativas. Para Lugones, a resistência à colonialidade do gênero é feita cotidianamente pelo entendimento coletivo e compartilhado de ver e estar no mundo. A partir da produção do dia a dia, o próprio ser se constrói pelas suas experiências, modos de ser e estar no mundo, compartilhando sensações e vivências coletivamente (LUGONES, 2010, p. 950), tal qual fazem as duas primas no romance. Os eventos cotidianos são importantes para revelar as múltiplas subjetividades daquelas que resistem e seus diferentes modos de resistir. Tanto Nyasha e Tambu operam resistências. Apesar da protagonista não confrontar a autoridade patriarcal com mais frequência que a prima, ela navega a Rodésia colonial rumo a independência de

uma vida fora dos ditames de gênero imperiais com o intuito de ajudar sua família, o que também se caracteriza como resistência.

Como Nyasha viveu na Inglaterra, ela sente tédio constantemente em sua vida na Rodésia por conta da falta de opções e atividades culturais. Ela fuma cigarros escondida e lê livros considerados proibidos, como os do autor D.H Lawrence, cujo teor politicamente incorreto confronta o conservadorismo religioso disseminado pela escola missionária. Quando seus pais descobrem que ela está lendo *Lady Chatterley's Lover*, eles tomam dela sem ela saber durante o jantar, o que a deixa contrariada e nervosa, se negando a comer (DANGAREMBGA, 2004, p. 83).

A educação reservada para os africanos, como se vê no romance, é aquela voltada para os aspectos mais puritanos e retrógrados da cultura do império. Os espaços de discussão e elaboração de pensamentos mais progressistas existem em países europeus colonizadores da época da narrativa, porém, esses lugares não eram desenvolvidos e construídos nos países africanos, sobretudo nas escolas voltadas para os negros. As instituições onde há atividades culturais diversas e professores mais bem remunerados e progressistas são mais caras e com mais pessoas brancas, como a escola onde o irmão de Nyasha consegue entrar. Para contornar o problema das lacunas deixadas pelo ensino religioso, Tambu se dedica a ler os livros da biblioteca de Nyasha. Ela credits às suas leituras, mais do que à educação recebida na escola missionária, como responsáveis primordiais pela sua educação, sua “reencarnação” como uma “mulher do mundo”:

Assim começou o período de minha reencarnação. Eu gostava de pensar na minha transferência para a missão como minha reencarnação. [...], eu esperava que esta era fosse significativamente profunda e ampla em termos de adicionar sabedoria à minha natureza, clareza à minha visão, glamour à minha pessoa. Em suma, eu esperava que minha estada realizasse todas as minhas fantasias de quatorze anos e, no geral, não fiquei desapontada. Liberta dos constrangimentos do necessário e esqualido que definiam e delimitavam a nossa atividade em casa, investi muita energia robusta em aproximar-me da minha ideia de uma **jovem mulher do mundo**. Eu estava limpa agora, não apenas em ocasiões especiais, mas todos os dias da semana. Fui encontrando, fora de mim, muitas coisas que havia pensado ambigualmente; coisas que eu sempre soube que existiam em outros mundos, embora o conhecimento fosse vago; coisas que fizeram minha mãe se perguntar se eu era eu mesma ou se carregava alguma outra presença em mim.

Foi bom ser validada dessa forma. A maior parte não veio das lições que me ensinaram na escola, mas da variada e extensa biblioteca de Nyasha. Eu li tudo, desde Enid Blyton até as irmãs Bronte e respondi a todas elas. Mergulhando nesses livros, eu sabia que estava sendo educada e fiquei cheia de gratidão aos autores por me apresentarem a lugares onde a razão e a

inclinação não estavam em desacordo. Foi um tempo centrípeto, comigo no centro, tudo gravitando em minha direção.⁵⁴ (DANGAREMBGA, 2004, p. 92-93, grifo meu)

Nota-se a intenção de Tambu em traçar sua educação rumo a conhecer mais do mundo além de sua herdade familiar. Seu *Bildungsroman* está relacionado com sua vontade de ampliar os horizontes, o que não necessariamente era concretizado por meio da educação missionária, pois os dogmas do cristianismo não apenas a restringiam nesse sentido como reforçavam valores das quais ela já era familiar anteriormente, visto que a cultura cristã já estava estabelecida na sociedade da Rodésia e já havia chegado no seu lar familiar. Sua reencarnação é seu movimento de se voltar para si, de estabelecer a si mesma como prioridade, algo difícil de realizar no contexto de sua casa anterior devido às limitações das circunstâncias sociais daquele lugar e de sua família. As condições proporcionadas por Babamukuru deram tempo para Tambu se permitir realizar o mergulho em si sem precisar se preocupar constantemente com os afazeres necessários do campo.

Quando Tambu fala da ampliação de seus horizontes, ela se refere aos livros de Nyasha aos quais passou a ter acesso. Foram eles que abriram o mundo para ela. Nota-se, contudo, a origem das autoras citadas. Enid Blyton e as irmãs Brontë são europeias, mais precisamente inglesas, ou seja, são do país colonizador da Rodésia, e criaram um mundo onde “a razão e a inclinação não estão em desacordo”. Pode-se entender sobre a ideia de “inclinação” enquanto a tendência, a vocação, ou a propensão de uma pessoa; suas vontades ou aquilo sobre o qual ela tem certa facilidade ou talento. A personagem expressa, por meio dessa frase, contentamento por conhecer mundos, nos romances ingleses, onde é possível dar vazão a sua inclinação, isto é, onde a tendência de uma pessoa tem sentido, seu “eu” está de

⁵⁴ Texto original (tradução nossa): Thus began the period of my reincarnation. I liked to think of my transfer to the mission as my reincarnation. [...], I expected this era to be significantly profound and broadening in terms of adding wisdom to my nature, clarity to my vision, glamour to my person. In short, I expected my sojourn to fulfil all my fourteen-year-old fantasies, and on the whole, I was not disappointed. Freed from the constraints of the necessary and the squalid that defined and delimited our activity at home, I invested a lot of robust energy in approximating to my idea of a young woman of the world. I was clean now, not only on special occasions but every day of the week. I was meeting, outside myself, many things that I had thought ambiguously; things that I had always known existed in other worlds although the knowledge was vague; things that had made my mother wonder whether I was quite myself, or whether I was carrying some other presence in me.

It was good to be validated in this way. Most of it did not come from the lessons they taught me at school but from Nyasha's various and extensive library. I read everything from Enid Blyton to the Bronte sisters and responded to them all. Plunging into these books I knew I was being educated and I was filled with gratitude to the authors for introducing me to places where reason and inclination were not at odds. It was a centripetal time, with me at the centre, everything gravitating towards me.

acordo com o “mundo”. Pode-se aferir, assim, que a personagem não se sente dessa forma no seu contexto e por isso busca outra realidade nos livros, uma vez que a Rodésia colonizada não permite a razão e a inclinação de Tambu entrarem em acordo.

O processo de colonização opera uma cisão radical e ainda mais intensa entre o eu do colonizado e o seu exterior, precisamente por sua “inclinação” não estar de acordo com a razão estabelecida por meio da colonização. A colonialidade do poder engendra uma estrutura de dominação na qual a subjetividade do colonizado não pode ser concretizada e Tambu precisou se refugiar nos romances europeus para encontrar a representação de uma realidade onde um “eu”, uma identidade que ela percebe como a sua, pudesse estabelecer uma relação com a realidade que fizesse sentido.

Tambu diz dispensar uma “energia robusta” para se aproximar da sua ideia de uma “jovem mulher do mundo”. Mas qual é a definição de “jovem mulher do mundo”? Primeiramente, a personagem relaciona esse conceito com a de estar “limpa” sempre, não apenas em ocasiões especiais. Este trecho mostra a relação entre a higienização, mais precisamente a possibilidade de se higienizar com mais frequência, e ser uma jovem do mundo, ou seja, ter as condições financeiras para não precisar trabalhar no campo, onde a sujeira faz parte do cotidiano, uma aproximação de uma vivência mais urbana, voltada mais ao uso do intelecto em comparação ao trabalho braçal. Novamente vemos o colonialismo agindo sobre a realidade dos africanos: a partir da colonização, quem tem a possibilidade de não trabalhar no campo, e assim viver mais “limpo”, são geralmente os brancos.

A protagonista cita, então, o fato de ter passado a conhecer coisas que ela até então sabia da existência apenas de forma ambígua, e, logo em seguida, explica que esse conhecimento foi adquirido, principalmente, por meio dos livros de Nyasha. Nota-se, logo, como essas “coisas” estão relacionadas ao mundo europeu, afinal, os livros citados por ela são todos ingleses. É possível aferir assim, a princípio, que a “jovem mulher do mundo” é um modelo europeu a ser alcançado. Não é à toa o estranhamento sentido pela mãe de Tambu quando ela se pergunta se sua filha era ela mesma ou se estava carregando outra presença em si. Para Tambu, porém, “era bom ser validada dessa forma”. Ela se sente validada por ser mais europeia e se distanciar de sua mãe africana.

É possível observar neste momento do romance a representação da diferença colonial (LUGONES, 2014, p. 946), o espaço, tanto físico como imaginário, onde a colonialidade do poder opera estabelecendo a cosmologia ocidental eurocêntrica como ponto de referência inescapável. Ser uma “jovem mulher do mundo” é um referencial europeu que alcança e

influencia o imaginário de Tambu, revelando como o gênero é um conceito europeu com pretensões universalizantes, pois a “mulher do mundo” são as mulheres brancas dos livros que ela lê, e não as mulheres africanas ao seu redor, por isso ela precisa se tornar essa mulher do mundo, ela não o é, ela não ocupa esse lugar. Para se tornar uma “mulher do mundo” é preciso, logo, se europeizar.

Pode-se considerar que Tambu passa por um processo de sujeitificação, ou seja, a colonialidade influencia a sua formação enquanto sujeito, neste caso por meio de uma literatura que se revela como um aparato ideológico de propaganda do império. Nota-se a relevância da literatura na construção do imaginário das pessoas, o que aponta para a importância do acesso da população a narrativas mais diversas para ela ter uma visão de mundo mais abrangente e estar menos suscetível à influência da colonização. Dentre essas narrativas, é claro, pode-se considerar o próprio *Nervous conditions* como um romance com grande potencial para alargar as percepções dos leitores.

Estando Tambu distante geograficamente do império, ela apenas tem acesso a uma representação deste lugar, uma concepção de Europa idealizada pelos romances lidos. Nyasha, em contrapartida, morou na Inglaterra por cinco anos e não por acaso ela ri das ilusões de Tambu:

Quando tentei descrever para Nyasha um pouco do que estava acontecendo em meu mundo, ela riu e disse que eu estava lendo contos de fadas demais. Ela preferia a realidade. Ela estava passando por uma fase histórica. Ela leu muitos livros que eram sobre pessoas reais, povos reais e seus sofrimentos: a condição na África do Sul, que ela pediu a Maiguru para comparar com nossa própria situação e acabou discutindo com ela quando Maiguru disse que estávamos melhor. Ela leu sobre os árabes na costa leste e os britânicos na costa oeste; sobre os nazistas e japoneses e Hiroshima e Nagasaki. Ela tinha pesadelos com essas coisas, as atrocidades; mas continuou lendo mesmo assim, porque, segundo ela, era preciso conhecer os fatos para encontrar as soluções. Ela estava certa de que as soluções estavam lá. Ela queria saber muitas coisas: se a reivindicação dos judeus à Palestina era válida, se a monarquia era uma forma justa de governo, a natureza da vida e das relações antes da colonização, exatamente porque a UDI foi declarada e o que significava. “Então”, ela aconselhou, sobre meus contos de fadas e minha reencarnação, “aproveite enquanto pode. Essas coisas não duram.” E ela me ajudou a aproveitar minha transição inebriante, apontando quais livros valia a pena ler (embora eu nem sempre concordasse com ela, porque seus gostos haviam se tornado sérios), alisando meu cabelo e prendendo-o com fitas nos fins de semana; lixando minhas unhas e às vezes pintando-as de roxo brilhante, apesar da cara feia de Babamukuru; cozinhando pratos fortemente condimentados dos livros de receitas de Maiguru, dos quais

Babamukuru e eu não gostávamos, mas que ela e Maiguru saboreavam.⁵⁵
(DANGAREMBGA, 2004, p. 93-94)

O cinismo de Nyasha em relação às leituras e à visão de mundo mais ingênua de Tambu, influenciada pelos “contos de fada” da literatura europeia consumida pela protagonista, é uma parte de um olhar desencantado sobre a realidade, sobretudo sobre a sociedade colonizada e patriarcal da Rodésia, com a sua estrutura de poder representada no seio familiar da casa de Babamukuru. O contraste de concepção de mundo entre as duas personagens se explica pela diferença entre as vivências delas. Nyasha nunca precisou trabalhar no campo, nunca viveu na pobreza e morou na Inglaterra durante o fim de sua infância e início de sua adolescência. Ela já passou por um aprendizado pregresso que lhe deu uma capacidade de análise ainda não alcançada por sua prima, mas, além disso, não há como ela se encantar por algo que sempre teve. Tambu estava descobrindo um mundo inédito e no romance vê-se suas primeiras impressões e análises sobre coisas novas para ela. O encanto dos livros não faz tanto efeito em Nyasha, ela já viu de perto o império, suas falhas e, possivelmente, o racismo de uma forma diferente daquela sentida por Tambu.

A questão racial no romance aparece de forma direta apenas na cena em que Tambu conhece Doris, a única personagem branca com um nome, e nas rápidas descrições do comportamento de pessoas brancas na escola, mas não há nenhuma personagem branca proeminente na narrativa que ocupe mais do que duas páginas. A protagonista revela ter conhecido quase nenhuma outra pessoa branca antes de ir para a escola missionária, uma situação que deve mudar em acontecimentos após a narrativa, pois, no final do romance, a protagonista entra em um internato com apenas meia dúzia de estudantes negros. Como a

⁵⁵ Texto original (tradução nossa): When I tried to describe to Nyasha a little of what was happening in my world, she laughed and said I was reading too many fairy-tales. She preferred reality. She was going through a historical phase. She read a lot of books that were about real people, real peoples and their sufferings: the condition in South Africa, which she asked Maiguru to compare with our own situation and ended up arguing with her when Maiguru said we were better off. She read about Arabs on the east coast and the British on the west; about the Nazis and Japanese and Hiroshima and Nagasaki. She had nightmares about these things, the atrocities; but she carried on reading all the same, because, she said, you had to know the facts if you were ever going to find the solutions. She was certain the solutions were there. She wanted to know many things: whether the Jews' claim to Palestine was valid, whether monarchy was a just form of government, the nature of life and relations before colonization, exactly why UDI was declared and what it meant. “So,” she advised, concerning my fairy-tales and my reincarnation, “enjoy it while you can. These things don't last.” And she helped me to enjoy my heady transition by pointing out which books were worth reading (although I did not always agree with her, because her tastes had grown serious), by straightening my hair and putting ribbons in it at weekends; by filing my nails and sometimes painting them bright purple in spite of Babamukuru's frowns; by cooking with my heavily spiced dishes out of Maiguru's recipe books which Babamukuru and I did not like but which she and Maiguru tucked into relish.

personagem-autora escreve o livro alguns anos após os acontecimentos descrito no romance, e expressa em sua escrita ter desenvolvido uma visão mais crítica e descolonizada sobre a sociedade Rodesiana, é possível crer que o contato com mais pessoas brancas contribuiu para despertar nela esse olhar mais questionador. É importante frisar que, apesar de não haver muitas instâncias de racismo direto e explícito no romance, a questão racial ainda informa e influencia a vida dos personagens, uma vez que as pessoas brancas, mesmo longe e invisíveis, ainda tem mais privilégios em comparação às negras e se beneficiam disso, além de a condição dos negros do romance ser resultado de um sistema racista, mesmo os brancos não estando presentes.

Há no romance a representação de duas adolescências a princípio típicas: uma encantada e romântica, outra revoltada e desobediente. Porém, o romance complica esses dois modelos. Ao colocar o leitor em contato com os pensamentos de Tambu, percebe-se uma mente longe de ser simplesmente ingênua e cheia de “contos de fada” como Nyasha diz. Tambu se encontra em um lugar híbrido e complexo que não é difícil de encontrar dentro da condição colonial, o não pertencimento nem dentro do lugar de origem nem no lugar para onde se está indo. A protagonista não se deslumbra com facilidade. Ela tem, na verdade, um instinto de sobrevivência e uma clareza da ideia de que ela não quer mais viver na pobreza. Durante a narrativa, vê-se quase nenhum momento de Tambu fantasiando sobre a Europa, sobre homens ou casamento. O que ela quer é não voltar para seu “esquálido” lar, poder tomar banho com água quente todos os dias, estudar e se formar. Assim, percebe-se que seu objetivo em ser “jovem mulher do mundo” não parte de uma ingenuidade, ou da vontade de se “colonizar”, mas sim de ter uma vida digna e menos sofrida em termos materiais, de poder dar vazão a sua inclinação, a sua subjetividade, e se colocar no centro de sua vida pela primeira vez.

É claro que o modelo de “jovem mulher do mundo” ainda é europeu, e o europeu torna-se universal por conta da colonialidade do poder, mas é interessante observar como, apesar de ter lido os romances ingleses e ter expressado sua vontade de viver naquele mundo onde o “eu” e a “razão” não estão em desacordo, Tambu nunca deixa de perder de vista seu objetivo, uma meta mensurável e alcançável, apesar de difícil, que é se livrar da precariedade. Essa sua atitude informa sua resistência dentro do lócus fraturado, e suas escolhas revelam resultados, no romance, que geram menos sofrimento em comparação ao desfecho de Nyasha. A personagem-narradora diz, no primeiro parágrafo do livro, que ela é uma das que escapou,

e que a rebelião de Nyasha “pode não ter sido bem-sucedida no final”⁵⁶ (DANGAREMBGA, 2004, p. 1), indicando como o comportamento da prima não é o melhor caminho a se trilhar, na sua opinião.

Nyasha revela certas contradições. Apesar de sua revolta contra o patriarcado de seu pai e contra a submissão de sua mãe, ela ensina a Tambu certos aspectos do modelo de gênero importado da Europa, alisando o cabelo da prima, a ajudando a se vestir, pintando suas unhas e prendendo fitas em seu cabelo. Trata-se de um padrão diferente do idealizado pela religião cristã de Babamukuru, a da mulher que se maqueia e usa vestidos curtos, mas ainda assim é um molde europeu. Quando Tambu se olha no espelho, Nyasha a percebe e traça uma análise do corpo dela, dizendo que ela tem cintura, mas infelizmente o traseiro era grande demais. No café-da-manhã, Nyasha come pouco para não engordar. Esses momentos mostram como Nyasha está influenciada pelo padrão feminino de magreza vindo da Europa, apesar de criticar o patriarcado estabelecido em sua casa, revelando como ela não é imune às influências da colonialidade do gênero.

O comportamento rebelde de Nyasha não era mal visto apenas em casa. Na escola ela é ostracizada e tem poucos amigos. Seus modos ocidentais e seu jeito de falar europeu era imitado pelas suas costas e Nyasha era caçoada:

não era o sotaque de Nyasha que eles não gostavam, mas a própria Nyasha. 'Ela pensa que é branca', eles costumavam zombar, e isso era tão ruim quanto uma maldição. 'Ela é orgulhosa', pronunciaram outros. 'Ela é folgada', o mais perverso a condenou. “A maneira como ela se veste para os bailes de sábado à noite! E o jeito que ela estava agindo com George [...]”⁵⁷. (DANGAREMBGA, 2004, p. 94)

Percebe-se como a ideologia cristã, propagada pela escola missionária, estava, com sucesso, influenciando o imaginário dos alunos africanos representado no romance. As ideias relacionadas ao gênero, importadas da Europa, condenam a mulher “orgulhosa”, ou seja, a mulher determinada e sem a intenção de ser subserviente. A lógica criada é de que, por ela ser “orgulhosa”, ela se acha superior, e, logo, se acha “branca”, sendo essa uma categoria, então, “superior”. Percebe-se tanto a condenação da mulher confiante e não submissa, quanto um possível complexo de inferioridade em relação à branquitude, algo também programado e

⁵⁶ Texto original (tradução nossa): whose rebellion may not in the end have been successful.

⁵⁷ Texto original (tradução nossa): it was not Nyasha's accent They disliked, but Nyasha herself. 'She thinks she is White,' They used to sneer, and that was as bad as a curse. 'She is proud,' pronounced others. 'She is loose,' the most vicious condemned her. “The way she dresses for the Saturday night dances! And the way she was acting with George.

propagado pela colonialidade por meio dos aparatos culturais como a escola missionária. Além disso, chamam Nyasha de “*loose*”, cuja tradução literal é “folgada”, mas traz uma conotação sexual na língua inglesa, estando relacionada à mulher promíscua. A recriminação do comportamento de Nyasha, por ela decidir falar com os rapazes e se vestir do jeito que quiser, é a expressão da censura da sexualidade e do controle dos corpos, eixos essenciais de dominação da religião cristã e, logo, ensinados nas escolas em todos os países colonizados. Apesar disso, Nyasha chega a frequentar a igreja por ver na causa cristã a possibilidade de ser traduzida clandestinamente para uma ideologia progressista (DANGAREMBGA, 2004, p. 98) por conta, provavelmente, do modo como o cristianismo aborda e valoriza os mais pobres.

Como afirma Lugones (2014), o cristianismo trouxe ideias e moralismos para os povos africanos que não existiam anteriormente. As questões de sexualidade, por exemplo, não eram relacionadas à moralidade antes do advento da religião cristã, e há mesmo relatos de divórcios antes da colonização. Uma visão de mundo maniqueísta com sua divisão entre o bem e o mal foi usada para estabelecer a sexualidade feminina como maligna. A dicotomia tão própria da sociedade Europeia cristã, a mulher pura, santa, bondosa e mãe versus a puta, maligna e possuída, contribuía para relacionar as mulheres não-europeias à Satanás (LUGONES, 2014, p. 938). A religião cristã se tornou, portanto, uma das ferramentas mais eficazes para homogeneizar os povos colonizados e infiltrar a correlação entre gênero e civilização na cultura, estabelecendo o controle sobre as práticas reprodutivas e sexuais além de gerar o apagamento de saberes e atividades comunitárias.

O contraste entre Tambu e Nyasha e a relação entre elas em momentos revela-se tenso, em outros resvala em admiração e afeto mútuo. As experiências delas e suas visões de mundo muitas vezes são complementares, uma traz a perspectiva de ter crescido na pobreza e precariedade, enquanto a outra expõe o ponto de vista de ter sido uma africana na Europa, apresentando novas ideias e interpretações. Tambu chega a descrever seu relacionamento com a prima como seu primeiro caso amoroso: “Pode-se dizer que meu relacionamento com Nyasha foi meu primeiro caso de amor, a primeira vez que concordo em gostar de alguém que não aprovo de todo o coração.”⁵⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 78). Ao caracterizar seu relacionamento com Nyasha como um caso de amor mais adulto, Tambu revela a importância de sua prima para sua formação, um marco na sua trajetória rumo ao amadurecimento

⁵⁸ Texto original (tradução nossa): You could say that my relationship with Nyasha was my first love-affair, the first time that I agree to be fond of someone of whom I did not wholeheartedly approve.

emocional. Amar alguém sem aprovar totalmente é algo que obriga Tambu a conviver com ambiguidades e questionamentos, o que por sua vez a levará à maturidade adulta.

Nyasha descreve as crianças que, como ela, cresceram na Europa, longe de sua terra natal, como “crianças híbridas” e que ela não deveria ter tido aquela experiência, pois agora ela não consegue mais aceitar o modo de se viver na Rodésia e voltar a ser quem era antes:

“Não devíamos ter ido,” Nyasha estava dizendo, parecendo desanimada. “Meus pais deveriam ter nos mandado para casa. Eles deveriam, você sabe. Muita gente fez isso. Talvez isso fosse o melhor. Pelo menos para eles, porque agora estão presos a crianças **híbridas**. E eles não gostam disso. Eles não gostam nada disso. Isso os ofende. Eles acham que fazemos isso de propósito, então isso os ofende. E eu não sei o que fazer com isso, Tambu, sério, não sei.”⁵⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 78, negrito meu)

A natureza híbrida do processo de colonização e a desintegração cultural operada pelo império acarreta uma crise de identidade nas pessoas colonizadas, e isso pode ser observado na representação de Nyasha no romance. Ela não consegue se encaixar e se sentir pertencente nem na sua terra natal, nem na Europa, vivendo em dois mundos e, ao mesmo tempo, em nenhum, se tornando híbrida. É possível relacionar esse hibridismo ao modo como Hall (2003) problematiza a ideia de identidade no contexto pós-moderno, propondo a interpretação de que o sujeito se encontra, hoje em dia, fractal, deslocado, instável e não-unificado. Para o autor, a identidade cultural na pós-modernidade é sempre híbrida e não-fixa, pois sua origem está atrelada a formações históricas específicas e repertórios de enunciação culturais muito particulares que variam de acordo com o lugar do sujeito, configurando uma posicionalidade. O sujeito pós-colonial, então, vive um conjunto de posições-identidades. Essa descrição se encaixa na personagem Nyasha por conta de ela ter vivido em lugares diferentes e opostos, não conseguindo conciliar conceitos e sentimentos advindos de sua formação heterogênea, acarretando sua condição nervosa.

Apesar de Nyasha ser a única personagem a se caracterizar como híbrida verbalmente, ela não é a única passível de se encaixar nessa categoria. Na verdade, trata-se de uma característica de se viver em um contexto de colonização, ainda mais na Rodésia dos anos 1960, ainda em estágio colonial. A influência da colonialidade nas subjetividades dos

⁵⁹Texto original (tradução nossa): “We shouldn’t have gone,” Nyasha was saying, looking disheartened. “The parents ought to have packed us off home. They should have, you know. Lots of people did that. Maybe that would have been best. For them at least, because now they’re stuck with **hybrids** for children. And they don’t like it. They don’t like it at all. It offends them. They think we do it on purpose, so it offends them. And I don’t know what to do about it, Tambu, really, I don’t.”

indivíduos colonizados sempre apresenta resistência, e essa constante tensão do lócus fraturado deflagra conflitos internos que geram esses hibridismos. Tambu, por exemplo, comumente fica em dúvida sobre concordar com a prima ou o tio, assim como também se divide entre o mundo europeu e africano, ora se aproximando, ora rejeitando preceitos de ambos. Isso acontece, pois, de acordo com Fanon (1968, p. 39), o mundo do colono rejeita e atrai o colonizado ao mesmo tempo.

Nyasha se rebela contra o comportamento de seus pais constantemente e culpa a experiência na Europa por isso, porém, Tambu diz que mesmo assim ela deveria respeitar sua mãe. Apesar da protagonista compreender a revolta de sua prima, é o modo agressivo com o qual Nyasha fala com a mãe que ela não entende, pois Maiguru é muito prestativa e bondosa; mas, para Nyasha, “ela (Maiguru) não quer ser respeitada. Se as pessoas fizessem isso, ela não teria do que reclamar e então o que ela faria? Ela passa a maior parte de sua vida reclamando”⁶⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 79). Nyasha se sente muito frustrada com a mãe, enxergando nela toda a submissão feminina a qual ela rejeita, sem conseguir compreender as razões por Maiguru ser daquela maneira. Nyasha acredita que sua mãe deveria se rebelar como ela, e ambas falham em tentar estabelecer uma compreensão mútua. Maiguru se sente incompreendida e pouco valorizada pelos sacrifícios que foi obrigada a fazer em nome da família, suprimindo sua subjetividade em uma sociedade que deu poder ao seu marido mesmo ela tendo sua mesma formação; mas Nyasha apenas enxerga na mãe resignação e docilidade.

Tambu, tendo o privilégio da perspectiva exterior, consegue compreender melhor Maiguru e discorda veementemente das atitudes de Nyasha em relação a mãe dela, sobretudo após a descoberta da formação acadêmica de sua tia. Contudo, vale ressaltar o grande incômodo sentido pela protagonista em relação à própria mãe. Assim como Nyasha se frustra com a subserviência de Maiguru, Tambu se decepciona com a negatividade de Mainini, apesar de compadecer com seu esforço para realizar os afazeres domésticos. Para ambas as adolescentes, suas mães são submissas e sem alma, e elas rejeitam ser tal qual suas mães. Quanto mais Tambu e Nyasha ficam próximas de se tornarem suas mães, mais elas sofrem e adquirem uma condição nervosa. Durante o romance, acompanha-se Tambu se afastando cada vez mais de seu lar e de sua mãe, em um processo de formação que lhe causa grande entusiasmo, apesar de instável e complexo. Nyasha, no entanto, permanece em casa, sendo forçada a ser subserviente ao pai, e quando Tambu vai embora, a saúde mental da prima da protagonista entra em declínio vertiginoso e a bulimia dela acarreta a sua internação.

⁶⁰Texto original (tradução nossa): she (Maiguru) doesn't want to be respected. If people did that she'd have nothing to moan about and then what would she do? She spends most of her life complaining.

Maiguru e Mainini são os espelhos colonizados de suas filhas, os quais Tambu e Nyasha procuram quebrar. Essas duas mães são personagens cujas subjetividades são dilaceradas pelo patriarcado colonial, e as adolescentes do romance, estando elas em estágio de formação e elaboração de como traçar seus respectivos futuros, muitas vezes não sabem o que querem, ou quais opções podem escolher, mas ambas têm a certeza de não quererem ser como suas mães, viver a vida delas.

Nyasha, em algumas ocasiões, compara a vivência e o comportamento de Maiguru e Mainini. Quando a prima de Tambu diz não conseguir imaginar nada pior do que ser como Maiguru, a protagonista retruca explicando não apenas conseguir imaginar muitas coisas piores, como já ter visto muitas delas, por exemplo a situação de precariedade de sua família. Nyasha concorda com Tambu, mas diz que tudo era relativo e se resumia a mesma “coisa”, apesar de “ela (Nyasha) não sabia muito bem o que era aquilo. Ela me lançou um de seus olhares de soslaio que dizia muito, mas não me dizia nada, e deixamos por isso mesmo. Mesmo assim, não pude deixar de me perguntar o que minha prima tinha visto que eu não tinha”⁶¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 79). Em outro momento, após ouvir a mãe de Tambu acusar Maiguru de ter matado seu filho, Nyasha pondera sobre Mainini e diz que ela mostrou seu sofrimento assim como sua mãe sempre faz. Novamente Tambu discorda veementemente, pois “como Maiguru poderia estar sofrendo quando ela vivia na melhor das circunstâncias possíveis, no melhor dos mundos possível”⁶² (DANGAREMBGA, 2004, p. 142).

Encontra-se, logo, a diferença essencial entre as personagens. Enquanto Tambu é incapaz de enxergar as semelhanças entre as vivências de Maiguru e Mainini, sem alcançar o entendimento de que ambas sofrem sob a mesma superestrutura do patriarcado colonial; Nyasha não consegue compreender as diferenças entre as vidas dessas duas mães advindas do abismo social que as separa. Para a protagonista, nem Maiguru nem Nyasha tem motivos para sofrerem tanto, pois ambas vivem da melhor maneira possível dentro do contexto da Rodésia da época: “Nyasha tinha tudo, deveria estar plácida e contente. Minha prima era desconcertante. Ela não era algo que você pudesse dissecar com a razão”⁶³ (DANGAREMBGA, 2004, p. 96). A certeza da necessidade de se livrar da pobreza, ou seja, da condição na qual ela foi colocada por conta da colonialidade, lhe deu tamanho impulso e determinação que a cegou para entender outros tipos de sofrimentos não provenientes da

⁶¹Texto original (tradução nossa):

⁶²Texto original (tradução nossa): how Maiguru could possibly be suffering when she lived in the best of all possible circumstances, in the best possible worlds.

⁶³Texto original (tradução nossa): Nyasha had everything, should have been placid and contente. My cousin was perplexing. She was not something you could dissect with reason.

precariedade social. Essa falta de compreensão a impede de traçar as análises e interpretações como as realizadas por Nyasha, gerando uma espécie de assombro, perplexidade e confusão mental em Tambu: “Eu me sentia segura na missão sob a sombra de Babamukuru e não conseguia entender por que Nyasha a considerava tão ameaçadora”⁶⁴ (DANGAREMBGA, 2004, p. 116).

Nyasha, por outro lado, ao ter tido o privilégio de uma vida mais confortável dentro de um contexto de exploração colonial e miséria na Rodésia, além de ter vivido no Império durante anos formativos e de transição, foi colocada em uma posição excepcional. Ela, assim como sua mãe, lida com problemas de gênero mais próximos de uma vivência feminina branca e europeia. Questões como a limitação da liberdade dentro do espaço familiar, controle do corpo e da sexualidade, imposição da submissão ao patriarca e tédio da vida doméstica estão consideravelmente mais presentes na realidade de Maiguru e sua filha em comparação às outras personagens da narrativa. Essas circunstâncias influenciam Nyasha a não ter uma atitude como a de sua prima por não ter vivenciado outra realidade e, assim, não conseguir valorizar os privilégios que tem e enxergar sua condição social da maneira como Tambu enxerga. Ao invés de planejar, com determinação, uma saída da condição em que vive, fazendo concessões para no futuro colher os frutos, como faz Tambu, Nyasha adquire uma condição nervosa e se autoflagela.

3.3 O mal-estar da clausura: a condição nervosa de Nyasha e Tambu

A condição nervosa, que dá título à obra, permeia várias personagens do romance. Seja o enclausuramento de Mainini e Maiguru, zumbificadas por serem colocadas em lugar subalterno pelo gênero atribuído a elas, o feminino, e toda sua carga colonial; ou Nyasha e Tambu, as adolescentes navegando em um mundo colonizado, em transição, com futuros tão incertos quanto o do país onde habitam. Mesmo Babamukuru, com todo o privilégio de patriarca adquirido por se submeter, com sucesso, aos ditames do cristianismo europeu, está sempre ocupado e se enerva com a filha, o elemento disruptivo de seu lar que estremece as estruturas de poder e pensamento daqueles ao seu redor. Perpassa todos os nervosismos algo em comum, a colonialidade do poder e de gênero.

Nyasha e Tambu, as protagonistas do romance, criam laços afetivos fortes, pois se reconhecem na clausura colonial. Apesar de ambas lidarem de formas diferentes com o

⁶⁴Texto original (tradução nossa): I felt secure at the mission under Babamukuru’s shadow, and I could not understand why Nyasha found it so threatening.

sistema de dominação europeu, elas se entendem mesmo discordando e se veem silenciadas pelas circunstâncias que as cercam. Spivak sentencia ao final de seu texto seminal “Pode o subalterno falar?” (2010) que o subalterno não pode falar, e é exatamente assim que Tambu e Nyasha são representadas: impedidas de exprimir seus pensamentos e subjetividades pois não há espaço para elas falarem e serem ouvidas. No contexto colonial, a fala do subalterno é sempre intermediada pela voz de outrem. A autora Tsitsi Dangarembga, assim como escritoras africanas em geral, também se encontra na mesma clausura. Ela se apropria de uma estrutura europeia, o romance, para contar uma história procurando atingir um público maior, criando um espaço onde ela possa ser ouvida mesmo que seja por meio de um formato europeu, elaborando aproximações, negociações e confrontamentos através da literatura, desafiando discursos hegemônicos.

Autores como Edward Said, Lugones, Gayatri Spivak, entre outras citadas neste estudo, desenvolvem um deslocamento crítico que revela o caráter opressor dos conceitos ocidentais que estabelecem a cultura europeia como central, como Sujeito. Contudo, a riqueza heterogênea das margens resiste e promove uma alteridade radical que não pode mais ser suprimida. O discurso único eurocêntrico e a concepção binária ocidental não dão conta do hibridismo e da potência das fronteiras culturais, do Outro, como afirma Spivak (2010, p. 70), “[...] há pessoas cuja consciência não podemos compreender se nos isolarmos em nossa benevolência ao construir um Outro homogêneo se referindo apenas ao nosso próprio lugar no espaço do Mesmo ou do Eu (*Self*)”. A autora aponta que apenas ouvir o subalterno, partindo do princípio de que ele é autônomo e em “condições de falar”, acarreta a construção eurocêntrica de um Outro homogêneo incompleto circunscrito em uma visão imperialista (o Eu que é o ocidente enquanto Sujeito), tendo em vista que o subalterno é heterogêneo e complexo. É preciso criar condições para que o subalterno possa falar, e essas condições ainda não existem.

Tambu pouco fala com outras pessoas além de sua prima, na maioria das vezes obedece a seu tio, sempre escolhendo bem as palavras, pois sabe que qualquer deslize pode pôr tudo a perder e não conseguir realizar sua formação escolar. Nyasha também não pode falar, visto que quando ela se atreve, é severamente punida. A própria autora, Dangarembga, precisou estabelecer negociações ao se apropriar de um formato literário europeu (o romance) para “falar”, e ainda assim com um alcance limitado (*Nervous conditions* sequer tem tradução para o português).

Durante os rituais de almoço e janta, as estruturas de poder ficam expostas no lar de Babamukuru, e os silêncios são estabelecidos, ao passo que são um dos poucos momentos nos quais a família toda estabelece algum contato. Não por acaso a condição nervosa adquirida por Nyasha se revela justamente em sua relação com a comida e dá seus primeiros sinais durante essas refeições. Maiguru está sempre subserviente nesses momentos, servindo o patriarca; Nyasha faz suas demonstrações de desconforto em relação a dinâmica de poder; e Tambu procura não afetar a estrutura pré-estabelecida, visando sua permanência em seu lugar, sempre em silêncio. Durante um jantar, Nyasha confronta seu pai e diz “é muito bom dar a César o que é dele, mas quem pode dizer o que é de César? César. Então tudo seria dele!”⁶⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 100). Aqui a personagem usa referenciais europeus para questionar os privilégios de seu pai, denunciando que é ele quem decide o poder que tem sem nunca ser contestado, uma evidente marca do privilégio dado ao homem pelo patriarcado da colonialidade do gênero. Babamukuru silencia a filha dizendo que uma criança não deveria falar o tempo todo, e Nyasha não o interrompe mais, contudo, ela também come pouco.

O ato de não se alimentar acaba sendo uma das poucas atitudes que Nyasha pode tomar, a única coisa que ela pode controlar e fazer dentro da situação do jantar onde o poder de Babamukuru é sempre exercido. Trata-se de uma rebelião contra a autoridade, a recusa não apenas de comer alimentos, mas também de engolir os ditames do patriarca. Babamukuru começa a fazer sua filha comer a força, mas, depois, escondida no banheiro, ela vomita o alimento, a única maneira que ela encontra de subverter a ordem violenta na qual ela é submetida, se livrando da comida e da lei patriarcal que a produziu.

Nyasha, em alguns momentos, cede às pressões e as expectativas de seu pai em uma tentativa de se adequar à nova realidade e diminuir seu sofrimento. Ela chega a cozinhar para ele e se esforça para tirar boas notas. Uma noite, ela, seu irmão e Tambu se preparam para ir para uma festa e Nyasha usa um vestido curto reprovado por Babamukuru. Ela só consegue contornar a situação quando Maiguru intervém e diz ter comprado o vestido para ela por conta da dedicação aos estudos da filha (DANGAREMBGA, 2004, p. 109). Babamukuru mais uma vez lamenta sua filha não ser uma “boa garota” da maneira tradicional a qual ele gostaria que ela fosse, tentando encaixá-la em uma definição estreita de feminilidade, enquanto Nyasha tenta expandir a ideia de mulher e assumir o controle de seu corpo. Essa situação também mostra como Maiguru se diferencia do marido em relação às ideias sobre gênero, nem sempre

⁶⁵Texto original (tradução nossa): it was very well to render unto Caesar what was his, but who was to say what was Caesar’s? Caesar. Then everything would be his!

corroborando com os moralismos dele, além de privilegiar o esforço nos estudos de Nyasha, dando à filha algo que ela própria nunca recebeu, o reconhecimento pela formação acadêmica.

Após a festa, Nyasha fica até mais tarde conversando com um rapaz enquanto Tambu e Chido se apressam para seus quartos. Nyasha teme menos o patriarca em comparação à protagonista e ao próprio irmão. Apesar de Chido ser do sexo masculino, em momento nenhum ele se indispõe com o pai. A razão disso pode ser relacionada ao fato de ele saber que, por ser do gênero masculino em uma sociedade patriarcal, provavelmente terá muitos privilégios e liberdades no futuro, então não há necessidade de se virar contra um sistema que o beneficia e o beneficiará. Tambu, é claro, age por instinto de sobrevivência e por ter seus objetivos traçados de forma muito clara. Nyasha, por outro lado, não consegue deixar de ser ela mesma e sofre as consequências disso.

Babamukuru se revolta com a filha, exige que ela se comporte do jeito que ele quer e de acordo com os ditames morais da sociedade cristã e colonizada da Rodésia, ou seja, de forma “decente”. Ele pergunta “Por que você não pode se comportar como uma jovem de um lar decente? O que as pessoas vão dizer quando virem a filha de Sigauke (nome da escola) agindo assim?”⁶⁶ e ela responde “Eu não me preocupo com o que as pessoas pensam, então não há necessidade de você se preocupar”⁶⁷. A insistência de Nyasha sobre seu pai não precisar se preocupar, pois ela não se importa com a opinião dos outros, mostra como Nyasha deseja desesperadamente estar no controle de sua vida e de seu corpo. Babamukuru bate no rosto de Nyasha e diz “Como você pode me desonrar? Eu! Assim! Não, você não pode fazer isso. Eu sou respeitado nesta missão. Não posso ter uma filha que se comporta como uma puta”⁶⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 113-114). Nyasha revida os ataques do pai enquanto sua mãe tenta impedi-lo de agredi-la. Babamukuru então espanca a filha, batendo a cabeça dela no chão e dizendo que se ela quer se comportar como um homem, então ele vai brigar com ela como um, afirmando que não pode haver dois homens naquela casa.

Babamukuru reforça estereótipos de gênero ao atrelar masculinidade à agressividade para justificar sua violência contra a filha, uma jovem menor de idade, com o corpo ainda em formação e sem a sua vivência do trabalho braçal no campo. A violência do tio de Tambu expõe a intensidade da importância dos papéis de gênero estabelecidos pela colonização para ele. Babamukuru não consegue conceber outra possibilidade de existência a não ser a de ter

⁶⁶Texto original (tradução nossa): Why can't you behave like a young woman from a decent home? What will people say when they see Sigauke's daughter carrying on like that?

⁶⁷Texto original (tradução nossa): I don't worry about what people think so there's no need for you to.

⁶⁸Texto original (tradução nossa): How can you go about disgracing me? me! Like that! No, you cannot do it. I am respected at this mission. I cannot have a daughter who behaves like a whore.

uma filha “decente”, uma filha com o comportamento dentro dos padrões da feminilidade cristã europeia, revelando, assim, quão entranhada está a ideologia colonial em seu imaginário. Quando ele fala sobre o que as pessoas vão pensar ao ver a filha do diretor da escola missionária se comportando como uma “puta”, é evidenciado o valor dado pelo personagem ao modo como ele é percebido pelos outros, pois ele é um representante da cultura europeia cristã na Rodésia. Seu trabalho é de liderar uma escola missionária cuja função é estabelecer a cultura europeia na África e, logo, reforçar os modelos de gênero vindos do império; é dessa forma que ele conseguiu erguer seu patrimônio e organizar toda a sua vida. O comportamento subversivo de Nyasha, ao negar seguir o papel de gênero que lhe foi designado, questiona todas as certezas e a própria existência do pai, deflagrando nele um comportamento violento capaz de agredir fisicamente de forma séria sua própria filha e ameaçar matá-la.

A violência de Babamukuru é uma tentativa de assumir o controle do corpo de sua filha, sujeitando-a assim a um sistema patriarcal no qual o desejo de autonomia corporal dela não é possível. Embora ele esteja apreensivo em relação a como a suposta promiscuidade de Nyasha pode ser percebida e como isso pode prejudicar sua reputação, ele não pensa ou se preocupa com as possíveis repercussões do seu espancamento em sua filha. Isso mostra como as injustiças e violências relacionadas ao gênero se fazem presentes na Rodésia do romance, as mulheres são punidas violentamente por se comportarem de forma mais sexual, enquanto os homens podem escapar impunes de terem promovido um espancamento e realizado ameaças de assassinato.

Percebe-se, em Babamukuru, um exemplo do tipo de colonizado que deseja ocupar o lugar do colono, algo que, de acordo com Fanon, provoca um estado de tensão permanente no colonizado, que se presume culpado de sua condição, como se fosse uma espécie de maldição, e gera uma violência manifestada primeiramente contra os seus: “é o período em que os negros brigam entre si” (FANON, 1968, p. 39). O patriarca enxerga sua filha como uma maldição e se vira contra ela, ao invés de tentar compreendê-la ou encontrar outras formas de lidar com a situação. A incapacidade de Babamukuru em aceitar Nyasha, concebê-la como alguém não interessada em se submeter aos padrões europeus, ou seja, que não deseja fazer o que ele fez, revela como o colonialismo conseguiu inserir naquela sociedade a ideia de identidade estanque e limitada. Como afirma Said, o pior legado do imperialismo foi a visão limitada de identidade fechada em si mesma, que permitiu “que as pessoas acreditassem que

eram apenas, sobretudo, exclusivamente brancas, pretas, ocidentais ou orientais” (SAID, 1993, p. 278).

O confronto entre Nyasha e Babamukuru revela algumas camadas. É o conflito geracional entre o pai conservador e a filha rebelde, onde ambos não entendem o comportamento um do outro; o embate entre o patriarcado tentando controlar uma rebelião feminista contestadora. Nesses termos, é interessante observar se tratar de um enfrentamento não muito difícil de encontrar em outras partes do mundo. Não é para menos que tanto Nyasha quanto Babamukuru demonstram aspectos de visões nascidas da Europa: o cristianismo conservador do pai e o feminismo da filha são heranças coloniais e talvez não existiriam, como se apresentam no romance, caso ambos os personagens não tivessem passado cinco anos na Inglaterra. Por esse motivo Tambu se posiciona tão à parte. A protagonista tem dificuldade de entender os comportamentos de ambos e escolhe silenciar na maior parte das vezes para não entrar em conflitos considerados por ela inúteis, pois a desviam de seu plano de formação escolar.

Após a cena violenta, Tambu compara a situação da prima com a dela própria e com a ideia de feminilidade:

Estou me sentindo mal por ela e pensando em como aquela cena tinha sido terrivelmente familiar, com Babamukuru condenando Nyasha à prostituição, fazendo dela uma vítima de sua feminilidade, assim como eu me sentia vitimada em casa nos dias em que Nhamo ia para a escola e pegava meu milho. A vitimização, eu vi, era universal. Não dependia da pobreza, da falta de educação ou da tradição. Não aconteceu por conta de nenhuma das coisas das quais pensei que dependesse. Os homens a levavam para todos os lugares com eles. Mesmo heróis como Babamukuru fizeram isso. [...]. Mas o que não gostei foi a forma como todos os conflitos voltavam a esta questão da feminilidade. Feminilidade em oposição e inferior à masculinidade.⁶⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 115-116)

Tambu reflete sobre a situação entre Babamukuru e Nyasha, e a sua percepção do tio enquanto um “herói” começa a se desfazer. Porém, ela se força a permanecer na “direção correta” e se refugia na imagem da pobreza de seus familiares para não perder de vista seu real objetivo e evitar um autoconfronto cujo resultado não a ajudaria. Tambu cita a situação

⁶⁹Texto original (tradução nossa): I am feeling bad for her and thinking how dreadfully familiar that scene had been, with Babamukuru condemning Nyasha to whoredom, making her a victim of her femaleness, just as I had felt victimized at home in the days when Nhamo went to school and grew my maize. The victimization, I saw, was universal. It didn't depend on poverty, on lack of education or on tradition. It didn't happen on any of the things I had thought it depended on. Men took it everywhere with them. Even heroes like Babamukuru did it. [...]. But what I didn't like was the way all the conflicts came back to this question of femaleness. Femaleness as opposed and inferior to maleness.

com seu irmão Nhamo e como ele a lembrava constantemente de que, por ser mulher, ela não poderia frequentar a escola missionária e, assim, estaria fadada a ficar presa para sempre no trabalho do campo e na pobreza de sua herdade. Se seu irmão não tivesse falecido, ela possivelmente não teria as oportunidades das quais desfruta na casa de seu tio.

Tambu explica como seu gênero é o que as pessoas veem antes de qualquer outra coisa, não importa o que ela faça, e por isso ela é uma vítima de sua feminilidade. A personagem, contudo, descreve essa vitimização como universal, o que não é verdade, como podemos ver na experiência da comunidade Iorubá, relatada por Oyěwùmí (2021), onde a ideia de feminilidade não existe. A teórica afirma que a lógica da família nuclear patriarcal infelizmente é um modelo de família universalizado, porém ainda é uma instituição alienígena em muitos lugares da África, apesar de sua valorização e promoção nos processos coloniais. Isso se dá porque povos colonizados ao redor do mundo, incluindo a sociedade iorubá, não se transformaram completamente em sociedades ocidentais. Muitos homens e mulheres resistiram ativamente às mudanças culturais, e características do período pré-colonial permaneceram apesar de terem sido prejudicadas e até modificadas (OYĚWÙMÍ, 2021, p. 388). O fato de Tambu usar o modelo de gênero feminino europeu como referencial universal mostra como ela conhece mais da cultura da Europa do que da África, revelando mais uma vez o sucesso do colonialismo de gênero em estabelecer conceitos eurocêntricos no continente africano.

Após ter sido espancada pelo pai, Nyasha começa a entrar em um mundo interno, fala com ninguém e não come. Ela recebe quatorze chibatadas de Babamukuru e uma hora de sermão, mas não muda de comportamento (DANGAREMBGA, 2004, p. 118). Tambu não consegue compreender completamente o comportamento de sua prima, pois para ela é válido obedecer Babamukuru por conta dos benefícios de estar sob sua sombra. Tambu prefere pensar dessa maneira, evitando refletir demais sobre as contradições de seu tio. Nyasha, por outro lado, reconhece que seu pai pode ser um benfeitor generoso e um pai horrível ao mesmo tempo, escolhendo ver o mundo de forma mais complexa: “Através dele (Babamukuru), por causa dele, o preto permaneceria definitivamente escuro e o branco permanentemente claro, mesmo apesar de Nyasha, cuja estranha disposição sugeria sombras e texturas dentro da mesma cor”⁷⁰ (DANGAREMBGA, 2004, p. 164).

⁷⁰Texto original (tradução nossa): Through him, because of him, black would remain definitely sombre and White permanently clear, even spite of Nyasha, whose strange disposition hinted at shades and textures within the same colour.

Tambu compara a forma como Nyasha entende o mundo com a maneira de Babamukuru. Enquanto seu tio lida com a realidade em “preto e branco”, ou seja, de forma simplista e dicotômica, sua prima enxerga vários tons dentro de uma mesma cor, revelando uma maneira mais profunda e intrincada de entender o mundo. A forma de conceber a realidade de Babamukuru pode ser relacionada com as oposições polares, como brancos e negros, colonizados-vítimas e colonizadores-algozes, que, para Mbembe (2001), não dão conta de apreender a complexidade da realidade africana e nem de seu passado. É preciso, para o autor, abordar esse processo como mais pernicioso, intrincado, escorregadio e menos óbvio do que parece.

Apesar de Tambu não traçar essa comparação em sua narrativa, é possível estabelecer semelhanças entre Babamukuru e Jeremias. Ambos acreditam em papéis de gênero fixos. O pai da protagonista afirma que a filha precisa aprender a cozinhar, essa era sua inclinação natural (DANGAREMBGA, 2004, p. 33), e, de acordo com Tambu, ele apenas pensava em dicotomias, em absolutos, assim como seu tio pensa em “preto e branco”. Tanto Nyasha quanto Tambu se rebelam ferozmente contra a autoridade de seus pais e seus conceitos limitantes de feminilidade. A diferença é que, por Babamukuru ter se aproximado dos missionários, obteve mais poder e dinheiro, além de ser mais agressivo e espancar a filha; enquanto Jeremias nunca faz isso com a filha e não impede Tambu de ir estudar na escola missionária apesar de não concordar. Ambas as representações masculinas são negativas, porém, observa-se como aquele que se aproximou mais do ideal colonial se tornou mais violento, apesar de aparentemente ser mais “civilizado”, revelando as contradições do colonialismo.

A intenção de Nyasha em ver o mundo de forma mais complexa, indo além da dicotomia simplista do preto e branco, se relaciona com sua inclinação decolonial, pois recusa a simplificação colonizadora dos conceitos duplos e estigmatizantes, além de também se relacionar com sua condição híbrida. A experiência de ter crescido na Inglaterra, sendo africana, intensificou nela o não-pertencimento da condição colonial, uma circunstância intrinsecamente constituída de não-binarismos, indo de encontro à concepção de mundo cristã-europeia de Babamukuru. A personagem se relaciona com a ideia de Spivak de que “o sujeito subalterno colonizado é irremediavelmente heterogêneo” (SPIVAK, 2010, p. 57).

Quando Tambu parte para a escola internato Sagrado Coração, Nyasha fica melancólica e seu estado nervoso volta a se acentuar. Como Tambu está se "preparando" involuntariamente para o teste há dois anos, graças à extensa biblioteca de Nyasha, ela

conseguiu uma bolsa de estudos. Nyasha, contudo, não foi aceita, e isso aponta para o fato de Tambu conseguir lidar melhor com o sistema educacional colonial.

Após mais uma discussão com seu pai durante o jantar, Nyasha vomita a comida propositalmente, com uma escova de dente. Ela diz não saber o porquê de ter feito isso para Tambu, mas é evidente a relação de seu distúrbio alimentar com a sua incapacidade de aceitar a autoridade de Babamukuru. Neste momento, ela diz, “acho que ele está certo, certo em não gostar de mim. Não é culpa dele, sou eu”⁷¹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 190). Ao admitir a possibilidade de Babamukuru estar certo em não gostar dela, Nyasha indica como seu senso de autoestima está começando a deteriorar, e como ela está levando a sério as críticas do pai, o que talvez esteja contribuindo para acentuar sua bulimia, seu mal-estar. Ela diz estar tentando ver as coisas do ponto de vista dele, mas nunca consegue ser boa e obediente por muito tempo, revelando sua tentativa de se transformar em alguém que não é enquanto a protagonista está no internato.

A situação de Nyasha pode ser relacionada com a teorização de Kilomba (2019, p. 119) sobre o sujeito negro ser forçado a estabelecer uma relação com o eu cindida. A teórica afirma que o negro precisa performar o eu criado pelo colonizador, gerando uma divisão interna, uma despersonalização, para ser agregado pela sociedade, e isso inflige traumas e dores nele, uma “ferida interior”, muitas vezes difíceis de expressar e mesmo de atribuir sentido. Nyasha se esforça para performar aquilo que seu pai quer e que é também o eu criado pelo europeu. Contudo, isso gera uma despersonalização nela e uma ferida interior que gera sofrimento na personagem, sua condição nervosa.

Quando Tambu visita Nyasha novamente, ela percebe como a prima está magra. Porém, apesar de Tambu e os pais de Nyasha demonstrarem alguma preocupação, eles não ficam tão apreensivos e não tomam nenhuma atitude para impedir a progressão da situação, possivelmente porque Nyasha começa a se dedicar, de forma obcecada, aos estudos, com o intuito de, novamente, agradar seu pai e evitar mais conflitos (DANGAREMBGA, 2004, p. 199). Essa situação mostra como Babamukuru prioriza a educação colonial (e, logo, a colonização) acima de qualquer outra coisa – até mesmo da saúde e do bem-estar emocional de sua filha. O que importa para ele é como sua filha vai ser percebida pela sociedade, sobretudo pelos brancos, os quais ocupam lugar de poder e podem determinar a situação social dele e de sua família. Se ela é vista como uma pessoa estudiosa e dedicada ao invés de uma “puta”, ele será bem-visto pelos colonizadores. O valor de Nyasha para ele vem da

⁷¹Texto original (tradução nossa): I guess he’s right, right to dislike me. It’s not his fault, it’s me.

capacidade dela de fazê-lo parecer bem para os brancos, e “parecer bem” significa ser um colonizado obediente que contribui para a manutenção da estrutura colonial.

Por conta de sua capacidade analítica precoce, Nyasha consegue enxergar essas características de seu pai, ela o vê como um “bom africano” e aos poucos tenta simpatizar com ele. Durante um jantar, ela desmaia em cima de seu prato por dois minutos, mas Babamukuru acha que ela está “fazendo uma cena” e lhe ordena ir para seu quarto. Nessa noite, Nyasha diz para Tambu:

“Não quero fazer isso, Tambu, não quero mesmo, mas está chegando, sinto que está chegando”. Seus olhos dilataram. “Eles fizeram isso comigo,” ela acusou, ainda sussurrando. “Realmente, eles fizeram”. E então ela ficou austera. “Não é culpa dos meus pais. Eles fizeram isso com eles também. Você sabe que sim” — ela sussurrou. “Para os dois, mas especialmente para ele. Eles colocaram ele à prova. Mas não é culpa dele, ele é bom”. Sua voz assumiu um sotaque rodesiano. “Ele é um bom menino, um bom *munt*. Um puta bom *kaffir*”, ela informou em tom sarcástico. Depois ela estava sussurrando novamente. “Por que eles fazem isso, Tambu,” ela chiou amargamente, seu rosto se contorcendo de raiva, “comigo e com você e com ele? Você vê o que eles fizeram? Eles nos levaram embora. Lúcia. Takesure. Todos nós. Eles privaram você de você, ele dele, nós mesmos um do outro. Estamos rastejando. Lucia por um emprego, Jeremias por dinheiro. Papai rasteja para eles. Nós rastejamos para ele”. Ela começou a balançar, seu corpo tremendo de tensão. “Eu não vou rastejar. Ah não, não vou. Eu não sou uma boa garota. Eu sou má. Eu não sou uma boa garota”⁷² (DANGAREMBGA, 2004, p. 200).

O “isso” que ela não quer fazer, mas não consegue evitar, referido na primeira frase, está relacionado ao seu ataque de fúria ocorrido logo em seguida, após o monólogo. Ela põe a culpa de sua atitude desesperada em seus pais, antes mesmo de realizá-la, mas, logo em seguida, ela explica não ser culpa de seus pais, pois “eles” fizeram isso com Babamukuru e Maiguru também. “Eles” são presumivelmente colonos e colonizadores brancos. Seu discurso, então, se torna sobre as consequências do colonialismo. Ela analisa seu pai como aquele que mais foi colonizado, “colocado à prova”, ou seja, quem mais sofreu nas mãos dos brancos. Ela

⁷²Texto original (tradução nossa): “I don’t want to do it, Tambu, really I don’t, but it’s coming, I feel it coming.” Her eyes dilated. “They’ve done it to me,” she accused, whispering still. “Really, they have.” And then she became stern. “It’s not their fault. They did it to them too. You know they did,” she whispered. “To both of them, but especially to him. They put him through it all. But it not his fault, he’s good.” Her voice took on a Rhodesian accent. He’s a good boy, a good munt. A bloody good kaffir, “she informed in sneering sarcastic tones. Then she was whispering again. “Why do they do it, Tambu,” she hissed bitterly, her face contorting with rage, “to me and to you and to him? Do you see what they’ve done? They’ve taken us away. Lucia. Takesure. All of us. They’ve deprived you of you, him of him, ourselves of each other. We’re grovelling. Lucia for a job, Jeremiah for money. Daddy grovels to them. We grovel to him.” She began to rock, her body quivering tensely. “I won’t grovel. Oh no, I won’t. I’m not a good girl. I’m evil. I’m not a good girl”

o reconhece como um “bom garoto”, depois o chama de um bom *munt*, termo pejorativo usado pelas forças de segurança coloniais da Rodésia para se referir aos negros (NYAROTA, 2006, p. 63), além da expressão ofensiva *kaffir* já explicada no capítulo 2 desta tese. Dessa forma, Nyasha interpreta seu pai como um “bom africano” disposto a obedecer aos colonizadores. Ela inclusive usa um sotaque rodesiano de forma sarcástica para falar isso, o qual pode-se interpretar como ela tentando imitar um homem colonizado se esforçando para reproduzir a linguagem do império.

Logo em seguida, Nyasha expõe a ideia de como a colonização aliena a pessoa de si mesma, a privando de sua própria subjetividade. Ela possivelmente se refere à impossibilidade de pessoas como ela, sua prima, seus pais e até Lucia de serem quem quiserem ser, pois estão sempre impedidas e limitadas pelas restrições da clausura da colonialidade, sendo obrigadas a rastejar, a se humilhar. Aqui é possível traçar um paralelo com as ideias de Grada Kilomba (2019, p. 74-75) sobre o sujeito negro. A teórica explica como o racismo impede pessoas negras de atingirem esse status de sujeito, isto é, os torna sujeitos incompletos, pois ser Outro é não ser sujeito. Pensando o racismo como uma expressão do colonialismo, a incompletude dos personagens do romance, apontada por Nyasha, os torna Outros. Eles precisam rastejar para Babamukuru, que, por sua vez, precisa rastejar para “eles”, os colonizadores brancos, para terem a dignidade de um emprego e de dinheiro para assim sobreviverem, participarem de alguma forma da sociedade e serem sujeitos.

A explanação de Nyasha conecta de forma decisiva o patriarcado e a colonialidade. Se Babamukuru é o patriarca, aquele que detém o poder naquele espaço, ele só tem esse poder, e esse título, por ter “se rastejado” para “eles”. Seu poder de patriarca não está acima dos colonizadores brancos, na verdade foi dado por eles, criado por eles. Por isso a defesa tão intensa do tio de Tambu em relação aos preceitos cristãos e sua preocupação exacerbada acerca do modo como é visto pelos brancos. Foi por meio de sua subserviência a eles que ele conseguiu obter o poder que tem.

Logo após o monólogo de Nyasha, ela tem um ataque de fúria, destrói seus livros de história com os dentes falando “A História deles. Mentirosos escrotos. Suas mentiras sangrentas”⁷³ (DANGAREMBGA, 2004, p. 201). Babamukuru e Maiguru correm até o quarto delas enquanto Nyasha destrói seus livros, quebra espelhos, potes e outros objetos, gritando “Eles nos prenderam”⁷⁴ até se acalmar. Ela pede para Maiguru segurá-la e diz “Eu não te

⁷³Texto original (tradução nossa): Their history. Fucking liars. Their bloody lies.

⁷⁴Texto original (tradução nossa): They’ve trapped us.

odeio, papai, [...]. Eles querem, mas eu não vou.” e “Olha o que eles fizeram com a gente, [...]. Eu não sou um deles, mas não sou um de vocês”⁷⁵ (DANGAREMBGA, 2004, p. 201).

Novamente Nyasha afirma compreender o pai, demonstrando ter um entendimento mais profundo das engrenagens do colonialismo. Ela culpa “eles”, os brancos colonizadores, por terem os capturados, por terem feito armadilhas mentais⁷⁶ para prendê-los na clausura do imperialismo. A personagem aponta diretamente para os livros de história em seu ataque de fúria, destacando o perigo da formação educacional vinda da Europa, tão cara a Tambu e Babamukuru, como uma das principais formas de operar essa armadilha colonial da qual seu pai foi vítima, e Tambu possivelmente será se ela acreditar na forma como os europeus contam a história do mundo, se ela tomar a perspectiva eurocêntrica enquanto referencial universal.

Uma das formas de colonizar as mentes das pessoas por meio da educação é ensiná-las a se sentirem inferiores por meio do estudo da história. Como afirmam Ashcroft, Griffiths e Tiffin, em *The Empire Writes Back* (2002), um dos desdobramentos da colonização foi a naturalização de conceitos advindos da Europa por meio da imposição de uma educação calcada na visão de mundo eurocêntrica, trazendo valores como “civilização” e “humanidade”, relacionando suas antíteses, “selvagem”, “nativo”, “exótico” e “primitivo”, aos africanos e não-brancos em geral, reforçando a ideia de superioridade europeia e hegemonia cultural (p. 3).

Olha-se para o passado para tentar explicar o presente, mas quando esse passado é ensinado, contado e distorcido pelos colonizadores, o ensino de história pode, em certos casos, manter as estruturas de poder existentes. Por meio de narrativas seletivas, por exemplo, a história pode ser ensinada de forma a destacar certas perspectivas e eventos, enquanto ignora outros, como quando se aborda um evento a partir da perspectiva dos colonizadores em vez dos colonizados, podendo reforçar a visão do mundo daqueles no poder. Cria-se, por meio do ensino da história, uma série de mitos históricos ou narrativas simplificadas para perpetuar certas ideologias, como o mito de a escravidão ter sido abolida por um ato heroico de líderes benevolentes em vez de reconhecer a luta dos movimentos abolicionistas e dos próprios escravizados. A história também pode ser ensinada sem uma análise crítica do passado, mantendo uma visão simplista e sem contestação. Isso pode levar a uma falta de reflexão

⁷⁵Texto original (tradução nossa): “I don’t hate you, Daddy, [...]. They want me to, but I won’t.” e “Look what they’ve done to us, [...]. I’m not one of them but I’m not one of you”.

⁷⁶Nyasha usa a palavra “trapped” na frase “They’ve trapped us” (traduzida por mim como “eles nos prenderam”). A palavra “trapped” se traduz para “preso”, mas também se refere a armadilha.

sobre as causas e consequências dos eventos históricos, incluindo a reflexão sobre as ações dos poderosos, ou mesmo equiparando os lados de um conflito ou de um sistema de exploração em uma tentativa de neutralidade (PAIM, 2021).

A reação violenta de Nyasha é consequência do represamento de suas ideias e de sua subjetividade, é a explosão de uma pessoa silenciada que não suporta mais a clausura na qual está presa, o resultado das violências físicas e simbólicas de seu pai e daquilo que ele representa. Essa clausura está relacionada com a desarticulação do desenvolvimento cultural do povo africano (o subalterno) pela interferência imperial europeia. Spivak (2010, p. 47) afirma que “o projeto remotamente orquestrado, vasto e heterogêneo de se constituir o sujeito colonial como Outro” é o mais claro exemplo de uma violência epistêmica. A imposição da cultura hegemônica europeia, como a representada no romance, faz parte desse projeto de construção do sujeito colonial como Outro. Trata-se de uma violência a qual as personagens do romance reagem por meio de um mal-estar, resultando em suas condições nervosas.

Ao destruir seus livros de história com os dentes, Nyasha aponta para essa possível forma distorcida do ensino da matéria na Rodésia pelos colonizadores, pois são “suas” histórias, suas mentiras “sangrentas” que acarretaram a situação na qual ela se encontra e o seu sofrimento, assim como todos seus outros parentes. Ao dizer para seu pai que não o odeia, apesar de “eles” quererem que ela o odeie, ela aponta para o fato de a colonialidade causar esse conflito entre os colonizados, fazendo aqueles que conseguem se encaixar e suportar melhor o sistema de dominação se virar contra aqueles mais contestadores. E no final ela então se coloca em uma categoria a parte, ao dizer não ser nem como “eles” e nem como o pai, ou seja, como ela já mencionou antes, ela se vê como híbrida, não é nem africana e nem europeia.

Babamukuru leva Nyasha a Salisbury na manhã seguinte. O irmão de Maiguru marca uma consulta com um psiquiatra europeu para Nyasha, mas o médico insiste que os africanos não têm o tipo de problema psicológico apresentado por ela, então ela deve estar fingindo. Babamukuru acredita no psiquiatra, vendo na fala dele uma confirmação de sua hipótese de ela estar, na verdade, “fazendo uma cena” como ele já havia levantado antes. O irmão de Maiguru insiste para eles ficarem e consegue uma consulta com outro psiquiatra, desta vez africano, que interna Nyasha em uma clínica para descansar por algumas semanas (DANGAREMBGA, 2004, p. 201-202).

A atitude do médico branco revela certo desprezo pela saúde mental dos africanos, o que pode representar uma falta de consideração dos colonizadores pelas condições

psicológicas dos rodesianos, além de revelar um modo de enxergá-los como seres sem uma vida interior. Essa abordagem pode ser relacionada à ideia disseminada pela colonialidade de que os africanos são primitivos, não-modernos, irracionais e, logo, Outros. Não à toa foi necessário um médico africano para enxergar de fato Nyasha e interná-la.

A recusa da prima de Tambu em se submeter aos padrões e tradições de subjugação estabelecidos por meio da colonização, e sua busca por afirmação por meio da sua atenção aos estudos e à sua figura (as únicas coisas que ela sente que pode realmente possuir e controlar), contribuem para seu distúrbio alimentar. Para Valerie Braman (1996) a anorexia nervosa de Nyasha é uma importação inglesa para Rodésia e se manifesta não apenas nas formas relacionadas à alimentação e ao corpo, mas também em extremismos e perfeccionismos como a atenção excessiva da personagem aos estudos e a atingir um ideal de corpo esbelto. A autora afirma que a anorexia, no contexto da Rodésia, é uma doença até hoje extremamente rara em mulheres negras, e é vista como um problema da mulher europeia e americana, pois está relacionado a essas culturas a relação entre o valor de uma mulher e sua magreza. A condição nervosa de Nyasha contrasta com o comportamento das outras personagens femininas do romance, incluindo Tambu, e com a relação delas com seus corpos e com a comida. As parentes de Nyasha, por exemplo, valorizam a gordura e os quadris largos, pois o acesso ao alimento em abundância está associado ao dinheiro e a trabalhos não-braçais longe do campo.

A situação de anorexia de Nyasha, por conta de sua bulimia, entra em contraste com o imaginário sobre a África, construído sobretudo pela Europa, associado à miséria, pobreza, escassez e fome. Nyasha pertence ao ramo mais privilegiado de sua família e a comida nunca está escassa. Ela esteve na Inglaterra e teve contato com suas modas, comida e neuroses. Ao voltar para sua casa na Rodésia, ela entra em contato novamente com o legado colonial dos ingleses, bem como a sociedade shona dominada pelos homens. Ela não está nem na África nem na Europa, não tem permissão para promover os valores adquiridos na Inglaterra, nem consegue abraçar plenamente os princípios de seus pais; está confusa, torturada, sempre lutando para ser independente.

Nyasha é uma mulher híbrida em uma terra híbrida, e os valores e expectativas concorrentes dentro e fora dela são demais para ela navegar, acarretando sua condição nervosa. Encurralada entre dois mundos, sem conseguir se encaixar completamente em nenhum deles, ela se encontra em uma “prisão” mencionada por Spivak:

Entre o patriarcado e o imperialismo, a constituição do sujeito e a formação do objeto, a figura da mulher desaparece, não em um vazio imaculado, mas

em um violento arremesso que é a figuração deslocada da “mulher do Terceiro Mundo”, encurralada entre a tradição e a modernização (SPIVAK, 2010, p. 119).

Nyasha (assim como as outras personagens femininas já citadas) não consegue se livrar da dupla opressão vinda da tradição e da modernização, que se configura como sua clausura. Ela, contudo, também não aceita essa situação, e sua reação é o mal-estar da anorexia, uma patologia e autoagressão que é resultado de sua condição subalterna.

Depois da hospitalização de Nyasha, Mainini, de forma ameaçadora, diz que a "inglesidade" vai matar a prima de Tambu e a própria protagonista, indicando como a mãe da protagonista não acredita na versão ocidental de sucesso experimentado pelos seus filhos na missão, ainda traumatizada pela perda de seu filho cuja morte ela atribui à ida dele para a casa de Babamukuru (DANGAREMBGA, 2004, p. 202). O pensamento de Mainini é compreensível; a exposição de Nyasha à cultura ocidental a tornou, de algumas maneiras, mais inglesa do que africana.

Nervous conditions é o *Bildungsroman* de Tambu, é o processo de formação dela que acompanhamos. De certa forma, a trajetória de Nyasha é oposta. Enquanto a protagonista aprende mais sobre o mundo ao seu redor e sobe degraus na formação escolar, sua prima traça um percurso de decadência. Acompanhamos a gradual deterioração de seu estado físico e mental e, ao final da narrativa, não é dada nenhuma indicação de que ela se recuperou.

Antes de Tambu entrar no internato Sagrado Coração, Nyasha se despede dela falando “divirta-se, sua africana”⁷⁷ (DANGAREMBGA, 2004, p. 193), uma das poucas vezes em que a palavra “africana” é dita e a única vez em que ela descreve Tambu dessa forma. A prima da protagonista entende que a formação de Tambu se desenha rumo a se tornar “africana”, não mais rodesiana, ou zimbabuana ou mesmo Tambu, e sim “africana” enquanto conceito inventado pela colonialidade do poder, tal qual afirma Quijano (2005), ou seja, uma “não-europeia” ainda não civilizada e que precisa se modernizar, em suma “inferior”, definida pelo eurocentrismo. O outro momento em que a palavra “africano” é usada é justamente quando Nyasha classifica seu pai como um “bom africano”. É possível traçar um paralelo entre esses dois usos, pois Tambu de fato realiza um processo de aprendizagem com o intuito de se tornar um Babamukuru no sentido de escapar da pobreza por meio da educação como ele escapou.

⁷⁷Texto original (tradução nossa): have a good time, you African.

Observa-se, contudo, que tanto Nyasha quanto Babamukuru não concordam com a ida de Tambu para o Sagrado Coração, em mais um momento do romance onde o processo de colonização é representado como tenso, instável e complexo. Para Nyasha, Tambu vai esquecer quem ela é e não consegue entender que a ida para o internato poderá trazer benefícios para o futuro de sua prima, talvez por conta de o peso da questão financeira para Nyasha não ser tão pesado, tendo em vista que ela nunca viveu na pobreza. Para Babamukuru, Tambu terá contato demais com as pessoas brancas no internato, e ele teme as consequências dessa exposição por conta de sua filha ter se tornado muito independente depois de ter convivido com os europeus. Além disso, o tio de Tambu acredita que ela deve começar a se preparar para se casar ao invés de estudar (DANGAREMBGA, 2004, p. 180).

Apenas Maiguru concorda com a ida de Tambu para o convento, e sua intervenção é essencial para Babamukuru permitir a ida da protagonista para o Sagrado Coração. Apesar de Maiguru se encontrar dentro da clausura do casamento cristão e por isso não ter tido como usufruir de suas conquistas acadêmicas, ela incentiva a sobrinha a tomar outro caminho e fugir do mesmo destino dela.

Tanto a formação escolar quanto a formação enquanto sujeito de Tambu não se completam no final do romance. A ida para o Sagrado Coração revela que sua jornada escolar ainda não se encerrou, e suas ideias sobre seu tio e tudo o que ela vivenciou na casa dele ainda não estão formadas, porém a semente já está plantada, como a personagem-narradora afirma no parágrafo final:

Eu era jovem e capaz de ignorar as coisas, mas as sementes crescem. Embora eu não tivesse consciência disso então, não podia mais aceitar o Sagrado Coração e o que ele representava como um nascer do sol no meu horizonte. Silenciosamente, discretamente e de forma extremamente instável, algo em minha mente começou a se afirmar, a questionar as coisas e a se recusar a sofrer lavagem cerebral, trazendo-me a este momento em que posso escrever esta história. Foi um processo longo e doloroso para mim, esse processo de expansão. Foi um processo cujos eventos se estenderam por muitos anos e daria outro volume, mas a história de quatro mulheres que eu amava, e nossos homens, essa história foi como tudo começou.⁷⁸ (DANGAREMBGA, 2004, p. 203-204)

⁷⁸Texto original (tradução nossa): I was young then and able to banish things, but seeds do grow. Although I was not aware of it then, no longer could I accept Sacred Heart and what it represented as a sunrise on my horizon. Quietly, unobtrusively and extremely fitfully, something in my mind began to assert itself, to questions things and refuse to be brainwashed, bringing me to this time when I can set down this story. It was a long and painful process for me, that process of expansion. It was a process whose events stretched over many years and would fill another volume, but the stosy of four women whom I loved, and our men, this stosy is how it all began.

Este final revela como *Nervous conditions* é, na verdade, um silencioso processo de formação de Tambu para a pessoa que não mais vai aceitar o que o internato escolar cristão Sagrado Coração representa, ou seja, o colonialismo. Ela se recusa a sofrer a lavagem cerebral colonial, as ideias de modernidade e feminilidade da colonialidade do poder e do gênero, a levando a escrever o romance. Observa-se o período selecionado por ela para relatar ao leitor que passa a conhecer sua vida de pobreza na herdade de sua família para depois observá-la lidando com os privilégios e contradições do lar de Babamukuru. O seu modo de enxergar a realidade antes de ir para a casa do tio e seu contato com a nova vida na missão e novas ideias com Nyasha mostram, além de um contraste, um desenvolvimento, a semeadura de sua descolonização. O indício mais claro desse processo interno é sua recusa de ir para o casamento de seus pais, aceitando sofrer as consequências disso, desobedecendo a autoridade patriarcal e questionando o real caráter de seu tio.

O caráter inconclusivo do *Bildungsroman* de *Nervous conditions* não é uma característica atípica nesse tipo de romance, na verdade é comum. Tal característica impulsionou alguns autores como Stifter, Stendhal, e Goethe, autor do primeiro *Bildungsroman*, a escreverem outras narrativas para concluir a vida do herói (MAAS, 1999). Tsitsi Dangarembga também escreveu duas continuações para o romance, *The Book of Not* de 2006 que trata da experiência de Tambu no Sagrado Coração assim como o conflito armado na Rodésia que deflagra a independência do país, e *This Mournable Body* de 2020, sobre a vida adulta de Tambu e os problemas que ela enfrenta em um Zimbábue pós-independência desigual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise de *Nervous conditions*, acompanhou-se os muitos percalços que a protagonista, Tambu, precisou enfrentar para realizar sua formação. Ela entrou em um sistema escolar que não a aceitava, por ela ser uma jovem africana pobre, sem condições de pagar a mensalidade e sem ser escolhida pelo tio, Babamukuru, que tem condições financeiras para investir em sua educação, por conta de seu gênero. Em virtude de um acaso do destino ela consegue ocupar o lugar do irmão, o qual vem a falecer, e se insere na escola missionária. Ela se esforça para conseguir uma bolsa de estudos e entra na exclusiva escola internato, de maioria branca, Sagrado Coração. Observa-se que, apesar dos obstáculos, no final Tambu entra no internato e alcança seus objetivos.

A personagem percorre as fases, conceituadas por Wilhelm Dilthey (MAAS, 1999), necessárias para sua formação: Ela, enquanto criança, vive em uma vila ou cidade provinciana, no caso a sua herdade familiar, e entra em um conflito de gerações com seus pais. O estágio seguinte seria uma viagem para uma cidade grande onde a protagonista teria acesso a uma educação institucionalizada ou passaria por um processo de autoaperfeiçoamento. Apesar de Tambu não ir para uma cidade grande, ela vai morar na casa de Babamukuru, um lugar muito maior que a herdade de sua família, e entra na escola missionária. Depois o protagonista do *Bildungsroman* tem relações interpessoais que vão culminar em dois casos de amor, um bem e outro malsucedido. Os casos de amor de Tambu não são românticos, mas é possível considerar sua aproximação de Nyasha, cuja intensidade do encontro a protagonista chega a comparar a um caso de amor, bem-sucedido e de Babamukuru, a quem ela idolatrava, malsucedido.

O próximo passo de um *Bildungsroman* clássico é o encontro com o mentor. No caso de *Nervous conditions*, este poderia ser Nyasha, que a ensina sobre as complexidades da Rodésia colonial, porém existem outras possibilidades, como o Sr. Matimba, que a ajuda a pagar a taxa escolar e a ensina sobre o passado da Rodésia; Lúcia, um exemplo de mulher independente cuja obstinação lhe mostra outras possibilidades de existir enquanto mulher naquela sociedade; e a avó de Tambu com seus ensinamentos sobre o passado de seu país. E no final a personagem deve retornar à cidade natal, um percurso feito por Tambu quando ela volta para sua herdade uma outra pessoa.

Nervous conditions, logo, segue consideravelmente os passos esperados de um romance de formação clássico para atingir o objetivo maior da trajetória de um personagem

desse tipo de narrativa, o de tornar-se sujeito e integrar-se à sociedade. O que se observa, entretanto, é que o sistema escolar europeu opera um apagamento da subjetividade do indivíduo como pré-requisito para realizar a formação. No caso, não apenas a escola, mas a sociedade colonizada e patriarcal da Rodésia, representada pela autoridade de Babamukuru. Para permanecer naquela sociedade, e para Tambu conseguir fugir efetivamente da pobreza de sua família, ela precisa silenciar e obedecer: “a vida poderia ser vivida com um mínimo de dignidade em quaisquer circunstâncias se você trabalhasse duro o suficiente e obedecesse às regras. [...]. A mensagem era clara: persevere e obedeça, pois não há outro caminho”⁷⁹ (DANGAREMBGA, 2004, p. 19).

A formação enquanto processo de integração à sociedade, dentro do contexto do romance, é a de obedecer ao patriarcado e ao colonialismo, se encaixar em seus conceitos sobre ser africana e ser mulher. Era preciso, então, apagar e anular a subjetividade para se tornar o indivíduo civilizado do iluminismo e da razão, em uma prática de “des-substancializar” que Mbembe vai chamar de política da assimilação (MBEMBE, 2001, p. 10). A formação de Tambu se configura, logo, como um processo de apagamento de sua subjetividade para se tornar uma “boa africana” civilizada e moderna.

Contudo, Tambu começa a ponderar sobre essa sociedade rodesiana excludente e, somada a essa reflexão, ela estabelece contatos com outras mulheres, dando início a outra formação, interna e silenciosa. Essas personagens femininas são sua mãe, Mainini, incapaz de se livrar da clausura de seu casamento e do fardo da feminilidade; sua tia Lucia, de espírito livre, sem deixar de ser a si própria mesmo vivendo na pobreza, estabelecendo uma subjetividade ativa; Maiguru, que teve a oportunidade de ter uma formação acadêmica, mas se vê presa dentro de um casamento infeliz; e por fim Nyasha, mesmo aprisionada pelo seu pai e tudo que ele representa (a colonialidade e o patriarcado), se rebela e mostra para Tambu outras ideias e visões de mundo.

A protagonista começa a formar uma subjetividade ativa, que, de acordo com Lugones, é a noção mínima de agenciamento que resiste a múltiplas opressões da colonialidade (LUGONES, 2014). Esta subjetividade dá seus primeiros indícios quando ela se recusa a participar da cerimônia de casamento de seus pais, orquestrado por Babamukuru para benefício próprio e com o intuito de europeizá-los. Na relação com as outras personagens, Tambu é capaz de começar a resistir à colonialidade do gênero que, de acordo com Lugones

⁷⁹Texto original (tradução nossa): life could be lived with a modicum of dignity in any circumstances if you worked hard enough and obeyed the rules. [...]. The message was clear: endure and obey, for there is no other way.

(2010), só pode ser realizada pelo entendimento coletivo e compartilhado de ver e estar no mundo. Essa resistência se dá a partir de sua visão de mundo, elaborada no processo de formação, concebido a partir das reflexões e experiências dela com essas personagens femininas.

A *Bildung* de Tambu, que se desenvolve durante o romance, se estabelece como decolonial. É possível aferir isso nos comentários da personagem-narradora durante o relato, sobretudo acerca das pessoas brancas, e no final, quando ela diz não conseguir mais aceitar o colonialismo representado pelo internato Sagrado Coração e recusar sofrer a “lavagem cerebral” operada pela cultura do Império, além de revelar que foi a partir das histórias das quatro mulheres as quais ela amava (Nyasha, Lucia, Mainini e Maiguri) que ela iniciou seu processo de descolonização (DANGAREMBGA, 2004, p. 203-204). É por conta desse *Bildung*, portanto, que a personagem decide, inclusive, escrever o romance.

O desenvolvimento do *Bildungsroman* interno de Tambu pode ser relacionado com o modo como Kilomba (2019, p. 235) teoriza sobre a trajetória do negro para se tornar sujeito, que se dá, para a autora, à medida que ele se conscientiza de sua negritude e do racismo da realidade em que está inserido. Para tal deve-se atravessar uma sequência de cinco mecanismos de defesa do ego com o intuito de dominar a realidade exterior. Tendo em vista a conexão entre a ideia de raça e colonialismo proposto por Quijano (2005), é possível relacionar a ideia de consciência do Eu negro em relação ao racismo com a compreensão do colonialismo, encaixando de forma mais abrangente a proposta de Kilomba no percurso de Tambu.

O primeiro mecanismo é a da *negação*, onde o negro nega o racismo. Tambu inicia a narrativa negando perspectivas estruturais da sociedade, como ao recusar a fala de sua mãe sobre o fardo da feminilidade e de ser negro, aderindo a uma concepção mais individualista de *self-made* na qual ela, com seu próprio esforço, seria capaz de superar as adversidades, mirando na trajetória de seu tio, Babamukuru, como maior inspiração. O segundo passo é da *frustração*, em que o negro sente a decepção de reconhecer que foi enganado e admite a existência do racismo mesmo sem querer acreditar. A frustração de Tambu se dá quando ela percebe que seu esforço individual não será suficiente para superar as opressões de gênero e raça do colonialismo, e não a livrará de sofrimento. Sua frustração maior é em relação ao tio que ela idolatrava, mas depois percebe suas contradições e violências, culminando na imposição dele em fazer os pais de Tambu se casarem em cerimônia cristã, o revelando alguém mais interessado em agradar os brancos e totalmente inserido na cultura ocidental.

O terceiro estágio é a *ambivalência*, onde há a coexistência de amor e ódio em relação ao branco, raiva e culpa, confiança e dúvida. Tambu tem sentimentos ambíguos em relação à Babamukuru. Ao mesmo tempo em que ela o rejeita, fica frustrada com suas atitudes e concorda com a rebelião de Nyasha contra ele, Tambu não consegue deixar de respeitá-lo e ser grata a ele por ter lhe dado a oportunidade de estudar e se livrar da pobreza de seu lar. Sobretudo, ela entende porque ele se aproximou tanto da cultura ocidental, tendo em vista o passado de precariedade econômica ainda recente dela. A ida da protagonista para o Sagrado Coração é ambivalente, ela tem grandes expectativas e vê a situação como uma grande conquista, porém ela sabe dos possíveis percalços que irá encontrar lá, e logo no primeiro dia ela percebe fazer parte de uma minúscula minoria da instituição. A semente já está plantada nela, como a narradora diz no final. A *identificação* refere-se ao reconhecimento, a afinidade, a assimilação, e integração positiva com a negritude que leva a uma segurança interior e autorreconhecimento, e esta etapa é percebida no romance por meio da relação de Tambu com as personagens femininas, sobretudo as contestadoras Nyasha e Lucia. Por fim, chega-se ao estado de *descolonização*, ou seja, o negro não se vê mais como o Outro, mas como o Eu, tornando-se sujeito, escrevendo sua própria história e se tornando autor e autoridade de sua própria realidade. Este momento acontece efetivamente após o romance e é demonstrado no próprio ato da personagem-narradora em escrever o romance e o modo como o realiza, destacando eventos que serão essenciais para a descolonização de Tambu.

A partir dessa análise do romance *Nervous conditions* é possível estabelecê-lo dentro da literatura africana produzida sobre o colonialismo no qual, como afirma Fanon (1968, p. 200) os escritores e intelectuais colonizados adotam o hábito de se dirigir ao povo ao invés de pautar sua produção pelo opressor (seja para fasciná-lo ou denunciá-lo), fazendo surgir uma literatura nacional ou uma literatura de combate que dá formas e contornos à consciência nacional, abrindo-lhe perspectivas novas e ilimitadas. Surge na obra uma “dupla emergência” (FANON, 1968, p. 207), pois realmente revela os anseios do povo, e resvala em uma libertação nacional que a aproxima de outros países, pois a consciência nacional ergue a consciência internacional. O fato de esta tese ter sido realizada por um brasileiro pode demonstrar o alcance da obra para além das fronteiras do país onde foi produzida, contribuindo para revelar mecanismos do colonialismo que afeta grande parte do globo.

Se, como afirma Said (1993, p. 5), o processo de colonização perpetuou uma estrutura de poder que determina quem pode narrar e o que se pode narrar, fazendo nascer discursos com estereótipos sobre sociedades subalternizadas, *Nervous conditions* revela grande potência

em contribuir para dismantelar essas histórias fixas sobre a África e o Zimbábue, visto que uma das principais relações entre a cultura de um lugar e o imperialismo é o poder de narrar.

O elemento da cultura é a produção, circulação, história e interpretação das representações, e vivemos em um mundo de trocas de mercadorias e representações, uma disputa de sentidos que é altamente influenciada pela lógica imperial, tornando toda forma cultural inescapavelmente híbrida (SAID, 1993, p. 61). Representar a África, logo, é entrar na batalha pela África. Nesse sentido, vale ressaltar uma das funções essenciais do *Bildungsroman*, a de contribuir para a formação dos próprios leitores durante a leitura (MORGENSTERN, apud MAAS, 1999, p. 46). O caráter pedagógico de *Nervous conditions* se revela em sua eficácia em expor a complexidade e ambiguidade do modo como as relações interpessoais podem ser afetadas pela colonialidade do poder e de gênero, apontando para possibilidades de resistências infrapolíticas na representação de subjetividades ativas do locus fraturado.

A libertação, em contraposição ao nacionalismo, para Said (1993), é a consciência de si, sem fechar portas de comunicação, dentro de um percurso infindável de descoberta e encorajamento, ou seja, trata-se de um processo, e não um objetivo alcançado. As narrativas decoloniais contribuem, participando desse processo, ao recusar a ideia de África enquanto um encadeamento de fracassos, sempre guiada pela força cega do costume e dos encantamentos (MBEMBE, 2015). A proposta decolonial entende que identidade africana nenhuma pode ser designada por um único termo, é múltipla, complexa, móvel, reversível e instável; tal qual são as representações das subjetividades e suas trajetórias no romance em questão.

Por fim, é revelado nesta tese como *Nervous conditions* se encaixa no tipo de *Bildungsroman* descrito por Bakhtin (1997) como aquele no qual a formação da protagonista está conectada à evolução histórica, ao representar um mundo em transformação assim como a personagem. Tambu reflete em si mesma a formação de sua sociedade, se situando na fronteira de duas épocas. Apesar de não haver relatos ou menções sobre os conflitos de independência da Rodésia em marcha na época do romance, a atmosfera de tensão e a instabilidade das personagens apontam para as insatisfações e ansiedades da população.

A passagem de um mundo colonizado para um descolonizado efetua-se através de Tambu. É um processo instável e em momentos desconcertante, composto de recuos e avanços, anseios e coragem. A formação da protagonista é precisamente a formação de um novo sujeito, e, tendo em vista que as opressões da colonialidade ainda se fazem presentes nos

dias de hoje, urge conhecer *Bildungsromane* como o de Tambu, cujas narrativas podem colaborar para o surgimento de novos sujeitos que desmantelem as violências do Império, rumo a um novo mundo.

REFERÊNCIAS

ABBAS, Fatin. **Nervous Conditions Study Guide** – LitCharts. LitCharts LLC, 10 Jan 2019. Disponível em: < <https://www.litcharts.com/lit/nervous-conditions/introduction>> Acesso em: 06 de março de 2023.

ACHEBE, Chinua. **An image of Africa: Racism in Conrad's Heart of Darkness**. 1975. Disponível em: < <http://english.gradstudies.yorku.ca/files/2013/06/achebe-chinua.pdf>> Acesso em: 03 de outubro de 2017

ALCOFF, Linda Martín. **Against 'Post-Ethnic' Futures**. *Journal of Speculative Philosophy* 18.2 (2004):99-117. Web. 20 Sept 2012.

_____. **Visible Identities: Race, Gender, and the Self**. New York: Oxford UP, 2006.

APPIAH, Kwame. **Critical Terms for Literary Study**. In: LENTRICCHIA, Frank; MCLAUGHLIN, Thomas. Second Edition. Sageland Media: Aliana, 1990.

ASHCROFT, Bill; GRIFFITHS, Gareth; TIFFIN, Helen. **The empire writes back**. London; New York: Routledge, 2002.

_____. **Key Concepts in PostColonial Studies**. Lond on: Routledge, 2007.

AUSTEN, Ralph. **Struggling with the African *Bildungsroman***. IN: *Research in African Literatures*, Vol. 46, No. 3, pp. 214-231. Published by: Indiana University Press Stable. United Staes: Indiana, 2015. Disponível em: <www.jstor.org/stable/10.2979/reseafritelite.46.3.214> Acesso em: 01 de outubro de 2017

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2' cd. São Paulo: Martins Fontes, 1997 (Coleção Ensino Superior)

_____. **Formas de tempo e de cronotopo no romance**: ensaios de poética histórica. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Trad. Aurora Fornoni Bernadiniet al. São Paulo: Hucitec, 2014, p.211-362.

_____. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

_____. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Questões de literatura e de estética**. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo**: Mitos e Fatos. Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. 1 v.

_____. **O Segundo Sexo: A Experiência Vivida.** Tradução de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967. 2 v.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BOLAKI, Stella. **Unsettling the Bildungsroman:** Reading Contemporary Ethnic American Women's Fiction. New York: Rodopi, 2011.

BORGES, Florípedes do Carmo Coelho. **Na contramão da história:** o *Bildungsroman* feminino em Lygia Fagundes Telles, Helena Parente Cunha e Lya Luft. Departamento de Teoria Literária e Literaturas. Instituto de Letras. Universidade de Brasília. Dissertação de Mestrado em Literatura e Práticas Sociais. 2007.

BOYCE DAVIES, Carole. **Black Women, Writing and Identity** –Migrations of the Subject. New York, Routledge, 1994.

BRAMAN, Valerie. **The Most Nervous of Conditions:** The Implications of Nyasha's eating Disorder in Nervous Conditions. 1996.

Disponível em: <https://www.postcolonialweb.org/zimbabwe/td/braman.html>

Acesso em: 30 de janeiro de 2023

BUESCU, Helena Carvalhão. **Grande Angular.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2001.

BUTLER, Judith. **Bodies that Matter:** On the Discursive Limits of Sex. London: Routledge. 1993. Print.

_____. **Problemas de Gênero:** Feminismo e subversão de identidade. Tradução de Renato Aguiar. 8a ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

_____. **Performativity, precarity and sexual politics.** Revista de Antropología Iberoamericana. Volume 4, Número 3. Diciembre 2009. Madrid: Antropólogos Iberoamericanos. p.01 - 13.

_____. **Contingent Foundations:** Feminism and the Question of "Postmodernism". In: BUTLER, Judith; SCOTT, Joan W. (Ed.). *Feminists Theorize the Political.* New York: Routledge, 1992. p. 3-21.

_____. **Undoing Gender.** New York: Routledge, 2004.

CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura Comparada.** 4. d. São Paulo: Ática, 2006.

CARVALHO, Jorge Vaz de. **Sinais de Fogo como romance de formação.** Lisboa: Assírio & Alvim, 2010.

CARVALHO, Joelma Monteiro. **Ritual da tucandeira da etnia sateré-mawé: língua, memória e tradição cultural.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas. Manaus, p.153. 2015.

CASTLE, Gregory. **Reading the Modernist *Bildungsroman***. Florida: University Press of Florida, 2006

CHIZIANE, Paulina. **Nikette**: uma história de poligamia — Sao Paulo : Companhia das Letras. 2004.

CLARK, Katerina; HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

CONRAD, Joseph. **Coração das Trevas**. Tradução: Ricardo Giassetti. 1. ed. São Paulo; Mojo.org, 2019.

CURIEL, Ochy. **Construindo metodologias feministas a partir do feminismo decolonial**. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Adriana Varejão ... [et al.]. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p.124-p.145. 2020.

_____. **Crítica pós-colonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista**. *Nómadas* (Col), n. 26. Tradução: Lídia Maria de Abreu Generoso (UFOP). Revisão técnica: Fernando dos Santos Baldraia Sousa (FU Berlin/MECILA). Universidad Central Bogotá, Colômbia, p. 92-101. 2007.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115241010.pdf>

Acesso em: 30 de janeiro de 2023

_____. **Descolonizando el Feminismo**: Una perspectiva desde América Latina y el Caribe. [en línea] 2009.

[Fecha consulta : 24 de diciembre 2022].

Disponível em: <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/75231>

Acesso em: 30 de janeiro de 2023

DANGAREMBGA, Tsitsi. **Nervous conditions**. Banbury: Ayebia Clarke Publishing, 2004 [1988].

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução Waltensir Dutra. 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 205.

ELMA, Sandra. **Voicing Oppression**: A Rhetorical Reading of Ngugi wa Thiong'o's *Devil on the cross*. 2010.

Disponível em: < <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:436615/FULLTEXT01.pdf>>

Acesso em: 03 de outubro de 2017

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. **Os condenados da terra**. Tradução de José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1968

FONCHINGONG, Charles C. **Unbending Gender Narratives in African Literature**. IN: *Journal of International Women's Studies* Vol. 8. 2006.

Disponível em: < <http://vc.bridgew.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1354&context=jiws>>

Acesso em: 29 de setembro de 2017

GALLES, Helmut; MAZZARI, Marcus Vinicius (Org.). **Fausto e a América Latina**. São Paulo: Humanitas, 2010.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Adriana Varejão ... [et al.]. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p.36-p.49. 2020.

GRAINGER, Karen; Mills, Sara (eds.). **Directness and Indirectness Across Cultures**. Palgrave Macmillan, UK. pp. 74–101. 2016.

GRZANKA, Patrick. **White Guilt: Race, Gender, Sexuality and Emergent Racisms in the Contemporary United States**. Tese de doutorado. Faculdade de Filosofia, University of Maryland. Maryland: Estados Unidos, 2010.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: UNESCO, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2014.

_____. **Minimal Selves**. Identity: The Real Me. London : ICA Documents, n.6,1987.

_____. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2004.p. 103-133. _

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: UNESCO, 2003.

_____. **Que “Negro” é Esse na Cultura negra?** In: SOVIK, op. cit., 2003.

HARDING, Sandra. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista**. Pensamento feminista: conceitos fundamentais / organização Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Audre Lorde... [et al.]. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, p.96-p.122. 2019.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na Sala de Aula: Visita à História Contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005. 678 p.

JOST, François. **La tradition du Bildungsroman**. In: Comparative Literature, n°2, p. 97, 1969.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira – 1 ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAURETIS, Teresa. **A tecnologia de gênero**. 1987.

Disponível em: <<http://marcoareliosc.com.br/cineantropo/lauretis.pdf>>

Acesso em: 02 de outubro de 2017

_____. **A tecnologia de gênero.** Pensamento feminista: conceitos fundamentais / organização Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Audre Lorde... [et al.]. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p.124-p.161

LUGONES, María. Colonialidade e gênero. Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Adriana Varejão ... [et al.]. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p.51-p.81

_____. **Rumo a um feminismo descolonial.** Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 25, n. 4, p.935-952, setembro-dezembro, 2014.

LUGONES, María. **Toward a Decolonial Feminism.** Hypatia, 25(4):742–759, 2010.
Consultado em 20.03.2018 em
https://www.jstor.org/stable/40928654?seq=1#page_scan_tab_contents.

LUKÁCS, Georg. **A teoria do romance.** São Paulo: Editora 34, 2000.

MAAS, Wilma Patrícia M. D. **O cânone mínimo:** o *Bildungsroman* na história da literatura. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

MAZZARI, Marcus Vinicius. **Labirintos da aprendizagem:** Pacto fático, romance de formação e outros temas de literatura comparada. São Paulo: Editora 34, 2010.

MBEMBE, Achille. **O tempo que se move.** Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo, África do Sul. Tradução: Michelle Cirne. Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil. cadernos de campo, São Paulo, n. 24, p. 369-397, 2015

_____. **Provisional Notes on the Postcolony.** Source: Africa: Journal of the International African Institute, Vol. 62, No. 1 (1992), pp. 3-37 Published by: Cambridge University Press on behalf of the International African Institute. Stable URL:
<http://www.jstor.org/stable/1160062>. Accessed: 21/01/2015 11:49

_____. **As Formas Africanas de Auto-Inscrição.** Estudos Afro-Asiáticos, Ano 23, nº 1, 2001, pp. 171-209

_____. **Crítica da Razão Negra.** Lisboa: Antígona Editores Refractários. 2014

MCLAUGHLIN, Thomas. **Critical Terms for Literary Study.** In: LENTRICCHIA, Sageland Media: Aliana, 1990.

MELLO, Evelyn Caroline de. PARO, Maria Claro. **O Bildungsroman e as várias faces das mulheres de Moçambique:** feminismo e multiculturalismo. 2015.

Disponível em:

<file:///C:/Users/Bernardo/Desktop/Dinter/bildungsroman/O%20Bildungsroman%20e%20as%20v%C3%A1rias%20faces%20das%20mulheres%20de%20Mo%C3%A7ambique%20feminismo%20e%20multiculturalismo.pdf>

Acesso em: 30 de setembro de 2017

MENEGHEL, Stela Nazareth; IÑIGUEZ, Lupicínio. **Contadores de histórias: práticas discursivas e violência de gênero.** Cadernos de Saúde Pública, INFORMAR CIDADE, v. 23, n. 8, pp. 1815-1824, ago. 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-026X2014000100011&script=sci_art-text>.
Acesso em: 30 de setembro de 2017

MORETTI, Franco. **Atlas do romance europeu 1800-1900.** São Paulo: Boitempo, 2000.

_____. **The way of the world.** The *Bildungsroman* in European Culture. London; New York: Verso, 2000.

_____. **A literatura vista de longe.** Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2008.

MOYA, Paula M. L. **Reclaiming Identity: Realist Theory and the Precipitous of Postmodernism.** U. of California Press, Los Angeles, 2000. Print.

NYAROTA, Geoffrey. **Against the Grain: Memoirs of a Zimbabwean Newsmen.** Zebra Press, page 63. 2006

OLIVEIRA, Elisângela. **Dom Casmurro e São Bernardo: encontros e desencontros.** Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais. Espírito Santo: Vitória, 2015.

ONISHI, Norimitsu. **Jail time for using South Africa's worst racial slur?** NY Times, 2016. Disponível em:
<https://www.nytimes.com/2016/10/28/world/africa/south-africa-hate-speech.html>
Acesso em: 30 de janeiro de 2023

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero / Oyèrónké Oyëwùmí; tradução Wanderson Flor do Nascimento.** – 1. ed. – Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021

_____. **Conceituando o gênero: os fundamentos eurocêtricos dos conceitos feministas e o desafio das epistemologias africanas.** Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Adriana Varejão ... [et al.]. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p.83-p.95

PAIM, Elison Antonio. **Diálogos possíveis entre produzir, ensinar e aprender histórias decoloniais.** Ensino de História e suas práticas de pesquisa. 2. ed. [e-book]. / Organizadores: Juliana Alves de Andrade e Nilton Mullet Pereira – São Leopoldo: Oikos, 2021

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história.** Trad. de Viviane Ribeiro. São Paulo: Edusc, 2005.

_____. **Minha história das mulheres.** São Paulo: Contexto, 2008.

PINTO, Cristina Ferreira. **O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros.** São Paulo: Perspectiva, 1990. – (Coleção debates; v.233)

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.

Disponível em:

http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf

Acesso em: 18 de janeiro de 2023

SAES, Stela. **Chinua Achebe e Castro Soromenho: compromisso político e consciência histórica em perspectivas literárias**. Dissertação de mestrado. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo. São Paulo: São Paulo. 2016

SAFFIOTI, Heleieth. Iara Bongiovani. **Gênero, Patriarcado e Violência**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo**. Trad. Denise Bottman. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.

SANCHÉZ, Rosaura. **On a Critical Realist Identity**. Identity Politics Reconsidered. Eds. Alcoff, Linda Martín, Michael Hames-García, Satya P. Mohanty, and Paula M. L. Moya. 31-52. New York: Palgrave Macmillan, 2006. Print.

SANSEVERINO Antônio Marcos. **Lukács e a literatura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003

SCHWANTES, Cíntia. **Interferindo no cânone: a questão do *Bildungsroman* feminino com elementos góticos**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998. Tese de Doutorado sob orientação da Profa. Dra. Rita T. Schmidt, 298 p.

_____. **Narrativas de formação contemporânea: uma questão de gênero**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, nº 30. Brasília, julho-dezembro de 2007, pp. 53-62.

Disponível em:

<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3733/1/ARTIGO_NarrativasDeForma%C3%A7%C3%A3oContemporanea.pdf>

Acesso em: 04 de outubro de 2017

SCOTT, Joan W. **Experiência**. In: RAMOS, Tânia; LAGO, Mara; SILVA, Alcione L. (Orgs.). Falas de gênero. Tradução: Ana Cecília Adoli Lima. Santa Catarina: Mulheres, 1999. pp. 21-55. Disponível em:

<http://historiacultural.mpbnet.com.br/feminismo/Joan_Scott-Experiencia.pdf>.

Acesso em: 30 de setembro de 2017

SHILLINGTON, Kevin. **History of Africa**. Palgrave Macmillan. [ISBN 978-0-333-59957-0](https://doi.org/10.1007/978-0-333-59957-0). 2005.

SILVA, Maria Lúcia. **Racismo no Brasil: questões para psicanalistas brasileiros**. In: KON, Noemi Moritz; DA SILVA, Maria Lúcia; ABUD, Cristiane Curi. (eds.). O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 71-89.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Stuart Hall, Kathryn Woodward. 14. ed. Peópolis: Vozes, 2014.

SPIVAK, Gayatri. **Quem reivindica a alteridade?** In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p.187-205.

_____. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pererira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SOARES, Cláudia Regina. **O romance africano e os posicionamentos das vozes femininas em *Nervous conditions* de Tsitsi Dangarembga**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul: Curitiba. 2016.

SOERENSEN, Claudiana. **A carnavalização e o riso segundo Mikhail Bakhtin**. 2011.
Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/4370/3889>>
Acesso em: 30 de setembro de 2021

SOLLORS, W. **Critical Terms for Literary Study**. In: LENTRICCHIA, Frank;

UNESCO. **História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África**. Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2.ed. Brasília: UNESCO, 2010

VICTORINO, Shirlei Campos. **Paulina Chiziane e Gioconda Belli: Vozes confluentes na geografia de uma guerra?** Tese de doutorado. Faculdade de Letras, Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro: Niterói, 2010.

WILLEY, Elizabeth; TREIBER, Jeanette. **Emerging perspectives on Tsitsi Dangarembga: negotiating the postcolonial**. New York: Ed. Africa World Press, 2002.