
ESTRATÉGIAS E DESAFIOS DECOLONIAIS DA JUVENTUDE ARCO-ÍRIS DA ÁFRICA DO SUL EM *SPILT MILK* DE KOPANO MATLWA

DECOLONIAL STRATEGIES AND CHALLENGES OF SOUTH AFRICA'S RAINBOW YOUTH IN SPILT MILK BY KOPANO MATLWA



Dossiê

Literaturas africanas e afrodiaspó-
ricas: escritas emancipatórias

Organizadores:

Prof. Dr. Cláudio R. V. Braga



Profa. Dra. Gláucia R. Gonçalves



Profa. Dra. Fernanda Guida



Profa. Dra. Elena Brugioni



v. 32, n. 61, maio, 2023
Brasília, DF
ISSN 1982-9701



Fluxo da Submissão

Submetido em: 16/09/2022

Aprovado em: 16/03/2023

Distribuído sob



Mariana Sakaizawa Soares

marianasakaizawa@hotmail.com

Doutora em Estudos Literários pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso. Professora da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso.

Divanize Carbonieri

divacarbo@hotmail.com

Professora-associada do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso.

Resumo/Abstract

Palavras-chave/Keywords

Os livros escritos por autoras/es sul-africanas/os negras/os sofriram limitações de publicação durante a vigência do apartheid. Após o fim da segregação de estado, contudo, muitas dessas obras surgiram examinando o passado e o presente da África do Sul. A situação da sociedade pós-apartheid é, por exemplo, o foco do romance *Spilt Milk* (2010) de Kopano Matlwa. O objetivo deste trabalho é demonstrar que, nessa narrativa, a autora revela as dinâmicas dos embates raciais ainda existentes em sua sociedade, apresentando, na relação entre seus personagens, diferentes processos de colonialidade e estratégias de decolonialidade, o que torna o romance um “terceiro espaço” de hibridação e conciliação cultural.

pós-apartheid, colonialidade, decolonialidade, conciliação, Kopano Matlwa

Books written by South-African writers underwent restrictions in publication during apartheid. After the end of state segregation, however, many of such works emerged, examining South-Africa's past and present. The situation of post-apartheid society is, for instance, the focus of *Spilt Milk* (2010), a novel authored by Kopano Matlwa. This paper aims to demonstrate that in her narrative the author shows the dynamics of racial conflicts still prevalent in her society, featuring different processes of coloniality and strategies of decoloniality in the relationships among characters, which makes her novel a ‘third space’ of cultural hybridity and conciliation.

post-apartheid, coloniality, decoloniality, conciliation, Kopano Matlwa

Introdução

O *apartheid*, regime de segregação racial implantado na África do Sul em 1948, e suas consequências na atualidade são temas fundamentais da literatura contemporânea do país. Porém, essa questão não se apresentou da mesma forma para todas as/os escritoras/es. Durante a vigência das leis segregacionistas, as/os autoras/es negras/os, por exemplo, sofriam enormes restrições de publicação. O que temos do período são principalmente as representações realizadas pelas/os autoras/es brancas/os, que, embora tivessem que submeter seus trabalhos ao crivo da censura, conseguiam publicá-los muito mais facilmente.

Em seu livro *Sobre a censura*, John Maxweel Coetzee (2016), por exemplo, examina os pareceres que foram elaborados a respeito das obras que escreveu nessa época, que, apesar de não serem complacentes com o regime, acabaram sendo liberadas. Uma das principais razões levantadas por ele para explicar tal fenômeno refere-se ao fato de que as/os censoras/es provavelmente não deram muita importância ao que ele escreveu por acreditar que era sofisticado demais para ser lido por um grande contingente de pessoas. Mas também é preciso que se diga que Coetzee não expunha abertamente a violência implicada no *apartheid*, preferindo frequentemente uma linguagem mais alegórica e sutil.

De qualquer forma, as/os escritoras/es negras/os jamais desfrutaram da mesma complacência porque o ato de escrever já era considerado sublevação suficiente em seu caso. Apenas ao fim da segregação de estado em 1994, é que começou a tomar vulto um grande volume de obras escritas por elas/eles, retratando criticamente as situações em torno do *apartheid*. Como não poderia deixar de ser, dedicaram-se intensamente a esmiuçar os aspectos políticos e sociais que caracterizaram os anos anteriores (e mesmo os posteriores, com a investigação de suas sequelas). Para elas/eles, provavelmente, se tratava de uma questão inescapável.

Em defesa da suposta obsessão das/os escritoras/es negras/os pelo tema do *apartheid*, [Arthur] Maimane levanta dois

pontos: ele afirma que o *apartheid* é uma questão universal, já que a barreira de cor ou o *apartheid* é praticado de uma forma ou de outra em todo lugar do mundo e, portanto, “é, de fato, tão universal quanto o amor”. Sobre “a questão de ser uma obsessão das/os escritoras/es negras/os, é possível se perguntar porque James Joyce nunca foi acusado de ser obcecado pela Irlanda”. Sendo negro na África do Sul, conforme Maimane se declara, só pode haver uma coisa que lhe desperte fortes sentimentos: o *apartheid* (ZANDER, 1999, p. 107, tradução nossa).

Nesse sentido, o esforço das/os autoras/es sul-africanas/os negras/os abrangeu a reavaliação do passado, mas também o exame do presente na tentativa de compreender como esse último foi influenciado pelo primeiro. Na esteira das primeiras eleições democráticas do país, construiu-se a falsa ideia de que a África do Sul se tornou da noite para o dia uma sociedade mista e multicultural que, imediatamente, passou a garantir amplos direitos a toda a sociedade de forma igualitária. Todavia, as mazelas do sistema de segregação racial continuam a assombrar o país até hoje, e as/os sul-africanas/os ainda vivem imersas/os numa das mais desiguais distribuições de renda do mundo, com altos níveis de desemprego e condições de vida precárias para grande parte da população.

Thomas Blaser (2010) afirma que, embora a conciliação entre os grupos raciais tenha se transformado em doutrina na África do Sul, a realidade revela que o estado não conseguiu oferecer reparações suficientes às pessoas prejudicadas durante o *apartheid*. Então, apesar do slogan de nação arco-íris, as estatísticas deixam transparecer grandes problemas. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é demonstrar que os embates raciais e a representação da sociedade pós-*apartheid* estão na base de *Spilt Milk* (2010), um romance contemporâneo escrito por uma jovem autora sul-africana negra, Kopano Matlwa, tornando-o um “terceiro espaço” em que processos de colonialidade e decolonialidade são vivenciados pelas personagens de formas diferentes. O intercruzamento dessas trajetórias constrói, na narrativa, alternativas para que a África do Sul ressignifique o seu passado e en-

contre caminhos viáveis e de maior conciliação no futuro.

Talvez seja necessário ainda esclarecer que, segundo Homi Bhabha (1990), o terceiro espaço é a instância em que dois ou mais sistemas de valores culturais se encontram, produzindo novas manifestações, diferentes daquelas que lhes deram origem. O terceiro espaço é, conseqüentemente, a esfera dos processos de hibridação cultural, que Bhabha considera não como mescla pura e simples, mas como a convivência tensa entre concepções e perspectivas incongruentes. Além disso, estamos empregando a noção de “raça” de acordo com o que postula Aníbal Quijano (2005), que a entende como uma construção mental ou ideológica que surge com o período colonial, mas que sobrevive a ele, chegando até os nossos dias.

Para Quijano, a raça seria o eixo principal da colonialidade, uma vez que, a partir da divisão racial da população mundial, às raças consideradas inferiores (populações não-brancas) foram designadas as formas de trabalho gratuitas, durante a colonização, e menos prestigiosas ou pior remuneradas até a atualidade. Ainda consoante Quijano, enquanto o colonialismo se refere aos períodos históricos (já encerrados) em que as potências europeias ocuparam e estabeleceram aparatos administrativos (colônias) em outras partes do mundo, a colonialidade envolveria as estruturas de dominação ainda persistentes. No cerne da colonialidade, estariam a hierarquização entre grupos humanos e a exploração/opressão/subalternização que surgiria a partir disso. Decolonialidade, por sua vez, seria a interrogação dessas assimetrias, em busca de uma situação mais equânime.

Jovens na África do Sul pós-*apartheid*

As obras de Matlwa geralmente examinam os diversos modos como as/os jovens sul-africanas/os enfrentam as dificuldades na cons-

trução de suas identidades enquanto transitam da infância à vida adulta. Em seu primeiro romance, *Coconut* (2007), ela apresenta duas protagonistas adolescentes que ocupam posições opostas na cadeia social. Ofilwe é parte de uma família de classe média e tem a oportunidade de frequentar as escolas que outrora foram exclusivas para alunas/os brancas/os, as *white schools*. Já Fikile pertence a uma família pobre e frequenta a escola do distrito, que ela acaba abandonando.

Gugu Hlongwane (2013, p. 10, tradução nossa) denuncia que “crianças negras na África do Sul morrem todos os dias em salas de aula, nas quais a sua história e a sua negritude não são validadas”. Essa afirmação revela que atualmente não é a violência do *apartheid* o maior problema enfrentado, mas as heranças deixadas por esse sistema que empobreceu a educação em todo o país. Além disso, Matlwa expõe a tensão racial que existe nas escolas mistas e uma espécie de ressentimento por parte das/os alunas/os e professoras/es brancas/os diante da perda de controle na África do Sul. Parece existir ainda, em suas mentalidades, a continuidade da noção de que as/os negras/os são seres inferiores, ou seja, a colonialidade persiste em suas concepções. Assim, Hlongwane relata que muitas/os alunas/os brancas/os começaram a se transferir para escolas totalmente privadas para evitar o contato com estudantes negras/os. Já as escolas das *townships*, originalmente destinadas às/os negras/os, continuam a oferecer um ensino defasado e precário, pois não foram oferecidas melhorias para equipará-las com aquelas anteriormente destinadas somente às pessoas brancas. Para Hlongwane, existem dois sistemas educacionais na África do Sul, um que atende à classe média branca e negra, funcional e bem estruturado, e outro sistema que atende à massiva população negra, empobrecido e ineficiente. Nesse caso, há uma intersecção entre desigualdades de raça e classe.

Desde a instauração do *Bantu Education Act* em 1953, a educação sul-africana tinha um currículo segregado, visando a adequar a população negra às necessidades do governo branco. As políticas educacionais, comandadas pela elite branca, insistiram no propósito de educar as/os negras/os para manter o controle social e a

subjugação. Para tanto, todo o currículo escolar foi formulado para ser deficiente, garantindo que as pessoas negras seriam competentes o suficiente apenas para trabalhos subalternos. O sistema educacional nas *townships* evidencia até os dias atuais as consequências de décadas de descaso e desvantagem em relação ao ensino ofertado nas cidades que antes eram exclusivamente brancas. Ademais, essa educação, moldada de acordo com os interesses coloniais de dominação, marginaliza importantes aspectos das filosofias e práticas tradicionalmente negras, privilegiando o ponto de vista da supremacia branca.

As/os jovens negras/os ainda experimentam todo o impacto do racismo nas escolas, já que as desigualdades revelam uma nação com pessoas brancas dominando todas as esferas. Em *Coconut*, vemos que a vida privilegiada de Ofilwe ainda tem obstáculos devido ao racismo. Fikile, por outro lado, odeia ser negra porque associa isso à pobreza, mas, apesar de seus esforços em assimilar a cultura ocidental, ela é rejeitada pelo mundo branco. Jovens negras/os se veem entre dois mundos díspares de riqueza e pobreza, sendo que a maioria recebe uma educação inferior. Aquelas/es que frequentam as antigas “escolas brancas”, por sua vez, enfrentam o racismo institucional, pois embora as escolas sejam racialmente mistas, na prática, os critérios usados para permitir que estudantes negras/os frequentem são excludentes. Tudo depende da capacidade das famílias de pagar as taxas escolares, além da exigência de que as/os alunas/os devam morar em áreas próximas à escola. Logo, apenas as/os filhas/os de negras/os de classe média conseguem frequentar essas escolas.

Embora haja um acesso mais amplo à educação hoje na África do Sul pós-*apartheid*, a desigualdade que existia durante o *apartheid* em relação ao tipo de educação persiste. Na África do Sul pós-*apartheid*, o tipo de educação que se obtém ainda é determinado pelas capacidades financeiras, com as/os ricas/os levando suas/eus filhas/os para escolas anteriormente “somente brancas”, que oferecem melhores oportunidades, e as/os pobres levando suas/eus filhas/os para

escolas públicas, que têm instalações limitadas (MOTLHANKANE, 2013, p. 67, tradução nossa).

Além disso, aquelas/es que conseguiram sair das *townships* estão sujeitas/os a uma educação originalmente estruturada para atender às demandas da sociedade branca, ou seja, nesses espaços o currículo não foi elaborado com intuito de valorizar a cultura e a tradição das comunidades negras. Assim, ter acesso à educação de melhor qualidade é difícil para a maioria da população e aquelas/es que conseguem estão sujeitas/os ao processo de assimilação da cultura branca e de desvalorização das culturas negras, o que revela que os processos de colonialidade nunca são apenas políticos ou econômicos, mas também culturais e mentais. Em *Coconut*, Ofilwe é inundada pelos valores e costumes brancos, distanciando-se das tradições da comunidade negra. Todavia, ela não é aceita pelas/os brancas/os, que a inferiorizam, pois a mudança de posição econômica não altera a cor da sua pele.

Esse desequilíbrio na qualidade da educação oferecida a negras/os e brancas/os perpetua a discriminação dos anos do *apartheid* e demonstra que o racismo ainda é difundido nas escolas sul-africanas. Mesmo assim, um número crescente de responsáveis prefere enviar as/os jovens para antigas escolas brancas porque elas supostamente oferecem uma educação melhor, mesmo que as crianças acabem por assimilar os valores culturais das/os brancas/os e reneguem a sua negritude. Entretanto, sabemos que a assimilação dos valores e modos da branquitude não garantem necessariamente melhores chances de vida às/aos negras/os, e pode levar ao que Khaya Gqibitole (2019) chama de “invisibilidade”: a condição daquelas/es que não se identificam com os valores da negritude, mas que também não são aceitas/os pelas/os brancas/os. Essas pessoas que vagueiam entre a negritude e a branquitude também acabam rejeitadas por ambas as esferas, pois se tornam brancas demais para ser negras, mas ainda negras demais para ser brancas. E, segundo Kedumetse Eudith Motlhankane (2013), é “um

problema existente na África do Sul as pessoas que foram expostas à educação ocidental ou ao dinheiro [perderem] sua identidade em busca da aceitação das/os brancas/os” (MOTLHANKANE, 2013, p. 64, tradução nossa).

A segunda protagonista de *Coconut*, Fikile, ainda vive nas *townships* e não acredita que a educação lhe possa trazer benefícios. Logo, ela abandona os estudos na crença de que melhorará de vida apenas se for capaz de assimilar completamente os costumes e valores da sociedade branca, objetivo que ela se esforça para atingir. Contudo, vemos através de Ofilwe que essa não seria a solução dos problemas, já que, apesar de sua família ter ascendido economicamente e assimilado muitos aspectos da cultura branca, ainda encontra situações em que vivencia o racismo. Diante disso, acreditamos que Matlwa propõe uma outra alternativa em seu segundo romance, *Spilt Milk*, em que o foco recai sobre uma escola de elite para crianças negras, especialmente desenvolvida para atender às demandas das/os filhas/os das/os negras/os que ascenderam socialmente após o fim do *apartheid* e que não estavam satisfeitas/os com o ensino que as antigas *white schools* ofereciam. É justamente para lutar contra o processo de assimilação cultural que a protagonista Mohumagadi funda a escola *Sekolo sa Dithlora*, num esforço para educar jovens negras/os que possam fazer a diferença no país.

Juventude arco-íris

Sabemos que, durante o *apartheid*, jovens negras/os enfrentaram a pobreza, a educação precária e a falta de oportunidades, muitas vezes participando de protestos que ajudaram a chamar a atenção mundial para a situação no país. Embora atualmente as/os negras/os possam desfrutar de direitos negados no passado, isso não garante que sejam bem sucedidas/os, já que a divisão entre ricas/os e pobres acaba por perpetuar a divisão de raças da colonialidade, tal como a define Quijano. Acompanhamos um crescimento do número de jovens envolvidas/os em crimes, abandonando as escolas, engravidando na adolescência,

estuprando e roubando para manter seus vícios. Além disso, o desemprego tem atingido não apenas profissionais inexperientes, mas até mesmo pessoas muito qualificadas.

Matlwa revela em suas obras uma preocupação com a juventude sul-africana, trazendo crianças e adolescentes para o centro de seus romances, como vemos em *Spilt Milk*, cuja protagonista aposta na juventude para a construção de uma nova África do Sul. E as/os alunas/os da *Sekolo sa Dithlora* provam que estão mais preparadas/os que as/os adultas/os para a nação arco-íris proposta por Nelson Mandela. Mohumagadi, diretora da escola, deseja que suas/eus alunas/os possam se tornar aquelas/es que farão a diferença no país. Para tanto, ela promove um ensino que valoriza a cultura e a história negras, contrariando os moldes gerais de educação estruturados pelo ponto de vista ocidental. Em outras palavras, ela está empenhada em realizar ações de decolonialidade por meio da educação e da conscientização cultural. Entretanto, vê seu propósito ameaçado quanto tem que receber um padre branco na escola.

Ao longo do enredo, vemos que, na verdade, as crianças não estão imunes às influências ocidentais num mundo globalizado que trouxe consigo a aproximação e o confronto de diferentes culturas e povos. A globalização ocasionou uma fragmentação do indivíduo, conforme discute Stuart Hall (2005). Portanto, “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (HALL, 2005, p. 7). Nossas antigas referências, no que concerne às identidades dos indivíduos, estão abaladas, e a “crise de identidade” faz parte desse processo de mudança na sociedade em geral. Hall também alerta para a complexidade de estabelecer um conceito único de “identidade”, pois, para ele, é impossível fazer afirmações conclusivas ou julgamentos, já que essas mudanças estruturais que estão transformando as sociedades modernas, aliadas às fragmentações nos conceitos de gênero, etnia, raça, classe e nacionalidade, provocaram mudanças também nas identidades pessoais. Assim, já não é possível apresentar uma

identidade fixa e permanente: “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções” (HALL, 2005, p. 13).

Dessa forma, a tentativa de Mohumagadi de evitar qualquer coisa relacionada às/aos brancas/os acaba por ser utópica no mundo globalizado. A decolonialidade não pressupõe um retorno a um passado cultural intocado, mas o desenvolvimento de estratégias que não inferiorizem as heranças ancestrais em contato com outros sistemas de valores. A resistência da diretora em aceitar a presença inevitável das/os brancas/os também a coloca sob grande pressão diante da presença do padre Bill. Essa tensão entre ela e o padre acaba por prejudicar o aluno Mlilo, um menino de 10 anos que afirma odiar as/os brancas/os, apesar de ser *coloured*, e questiona a presença do padre na escola: “Um padre branco? Desde quando *Sekolo sa Dithhora* começou a contratar padres brancos? O que ele sabe sobre nós? Que valor ele poderia acrescentar?” (MATLWA, 2010, p. 36, tradução nossa). O garoto se mostra extremamente descontente com a chegada do padre e apresenta uma raiva arraigada pelas pessoas brancas, apesar de ser ele mesmo fruto de uma relação interracial. Assim, a presença de Bill o coloca diante de um conflito entre suas partes negra e branca, representadas pela diretora e pelo visitante, o que direciona Mlilo ao limite da tensão racial, levando à sua trágica morte ao final da narrativa.

Embora Mohumagadi rejeite tudo o que remeta às/aos brancas/os, ela, declaradamente, tem Mlilo como seu aluno favorito e nutre por ele um sentimento maternal, pois acredita que garotos assim são o futuro da nação sul-africana. Em outras palavras, ela afirma que o sujeito racialmente híbrido, mas consciente de seu papel na sociedade e que está disposto a lutar pela valorização da cultura negra pode fazer a diferença no futuro do país. Portanto, mesmo que Mohumagadi afirme que gostaria que todas/os as/os brancas/os sumissem da África do Sul, ela vê em Mlilo a chance de um futuro melhor. Esse sentimento contraditório em querer afastar tudo relacionado às pessoas

brancas, mas ainda assim admitir que o futuro está atrelado à diversidade racial coloca a diretora e seu aluno favorito diante de um conflito interno entre aceitação e negação.

Entendemos que Mlilo é a personificação do conflito entre negritude e branquitude e da ruptura interna causada pelo encontro colonial que divide o sujeito colonizado. Descrito como um garoto negro de olhos verdes, seu nome também revela sua hibridez, Mlilo Graham, com o prenome de origem africana e o sobrenome de origem inglesa. Ademais, o fato de ser um indivíduo mestiço, fruto de um relacionamento interracial, o coloca numa posição ainda mais desconfortável ao perceber que aceitar sua parte branca pode enfurecer sua parte negra, como vemos em sua relação com Mohumagadi e Bill. Para Karlien van der Schyff (2010), o aluno Mlilo é a representação física da nação arco-íris e da diversidade racial existente no país. O garoto tem Bill e Mohumagadi como representantes da mãe e do pai ausentes, e a raiva e os ataques entre eles indiretamente levam à morte do garoto, pois refletem sua dificuldade interior de conciliar sua herança racial e cultural mista. Assim, esse desfecho trágico serve como uma advertência, “insistindo que negras/os e brancas/os sul-africanas/os enfrentem seu passado conturbado antes de contribuir para a morte de sua democracia duramente conquistada” (SHYFF, 2010, p. 2, tradução nossa).

A diretora consegue ser bem sucedida em fundar uma escola que incentiva as crianças a valorizar sua origem negra. Ao longo do romance, sabemos que a escola ganha destaque nas páginas dos jornais por atingir seus objetivos como uma escola de excelência. Logo, vemos que as/os alunas/os sabem expressar suas opiniões e não se sentem intimidadas/os pela figura de um branco em posição tradicionalmente superior na sociedade, como um padre. Quando o padre Bill se apresenta e pergunta os nomes delas/deles, Ndudumo logo se posiciona:

“Ndudumo Mazibuko, filha de Ntombovuyo Pooi”, disse ela, rolando os nomes lentamente. “Prazer em conhecê-la. Posso te chamar de ‘D’?” (...) “Não, obrigada, prefiro

ser chamada pelo meu nome completo.” (...) “E você senhor? Qual é o seu nome?” “Mlilo Graham. M – L – I – L – O Graham. Você pode lidar com isso?” ele respondeu sarcasticamente (MATLWA, 2010, p. 53, tradução nossa).

A tentativa de Bill de uma abordagem informal e jovial com as/os estudantes, sugerindo apelidos, foi considerada ofensiva por elas/ eles, pois sugere a dificuldade e o pouco interesse em tentar aprender a pronunciar os nomes africanos. Assim, o padre acaba reproduzindo a atitude colonial e superior das/os brancas/os ao sugerir que os nomes africanos sejam diminuídos ou alterados para facilitar o seu entendimento. Ou seja, enquanto as/os negras/os têm que dominar a língua inglesa, herança da colonização, para conseguir fazer negócios e prosperar, as/os brancas/os geralmente não demonstram interesse em assimilar as línguas tradicionais do local, implicando, conseqüentemente, a desvalorização de um importante elemento das culturas negras. Diante disso, a postura de Ndudumo se revela uma prática decolonial consciente ao impor seu desejo de que seu nome seja pronunciado por completo, não se mostrando condescendente com as tentativas de diminuir ou apagar a sua origem africana.

Bill também instiga ainda mais o ódio de Mlilo ao perguntar sobre sua proveniência: “[e]ntão, de onde você é, Mlilo? Você fala inglês tão lindamente. Todas vocês, crianças, falam tão lindamente” (MATLWA, 2010, p. 84, tradução nossa). Mlilo responde insultando o padre e disparando: “[d]e onde você vem? O que você está fazendo aqui? Você não está ciente que não é bem-vindo aqui?” (MATLWA, 2010, p. 84, tradução nossa). Assim, percebemos que novamente o padre recai na reprodução da colonialidade ao sugerir que, se as/os estudantes têm fluência na língua inglesa, devem vir de algum outro lugar do país (possivelmente de onde houvesse uma presença branca mais significativa). O padre pressupõe a origem das crianças apenas a partir do modo como elas falam o inglês, esquecendo-se que essa língua já está amplamente difundida no país. Pela sua surpresa, também parece indicar uma crença –

mesmo que inconsciente – de que crianças negras talvez não sejam capazes de aprender tão bem uma língua que ele provavelmente julga pertencer apenas às/os brancas/os.

Outras personagens importantes para o desenvolvimento da narrativa são Moya e Zulwini, que se mostram mais tolerantes com a chegada do padre. Ela e ele revelam que simpatizam com alguns aspectos da cultura ocidental. Zulwini, por exemplo, ficou feliz ao saber que iriam ter a companhia de um padre na escola, por ser um cristão praticante, algo raro no local. Percebemos que, apesar de Zulwini frequentar uma escola em que a diretora se apresenta como atea e em que tudo relacionado à cultura das/os brancas/os é proibido, ele se identifica com a religião introduzida com a colonização. Zulwini até pede para sua mãe como presente de aniversário que ela fosse à igreja com ele, mas como “um/a da/os recepcionistas na porta estava usando uma camiseta velha do Partido Nacional (...) mamãe ficou muito brava” (MATLWA, 2010, p. 158, tradução nossa). Desse modo, Matlwa nos mostra o choque entre as/os sul-africanas/os que assimilaram valores da cultura ocidental e as/os brancas/os que ainda alimentam estruturas do antigo regime de segregação racial.

Já a garota Moya admite o desejo de deixar a África do Sul tão logo seja possível. Ela revela para o padre que está na escola apenas por ser obrigada pela mãe, mas que na primeira oportunidade irá embora. Além disso, ela conta que sua mãe é uma diplomata e que até pouco tempo elas moravam na Suíça. Assim que elas se instalam na África do Sul, sua mãe demonstra medo em relação aos altos índices de assaltos e estupros, mas não cogita deixar o país, pois para ela “apenas pessoas brancas reclamam do crime, apenas pessoas brancas imigram” (MATLWA, 2010, p. 143, tradução nossa). Moya sabe que sua mãe, na verdade, vive com medo, mas para ela “ter medo não é uma opção, ela disse, não se você for negra. Correr não é uma opção” (MATLWA, 2010, p. 144, tradução nossa). Já a garota planeja, assim que possível, deixar a África do Sul: “[e]u posso ser negra e orgulhosa na Suíça” (MATLWA, 2010, p. 143, tradução nossa). Vemos, por meio

dessas personagens, que, a despeito das tentativas de Mohumagadi em formar alunas/os imunes às influências do Ocidente, a atual configuração da sociedade globalizada inevitavelmente alcança as crianças. Ademais, a própria diretora reconhece, por exemplo, a importância da língua inglesa para a educação e o desenvolvimento profissional, favorecendo seu ensino na escola, juntamente com o das línguas tradicionais africanas.

Ndudumo é a filha de uma escritora que ficou famosa repentinamente. Ela se descreve como alguém que tem “[d]ez anos de idade e [é] sexualmente consciente” (MATLWA, 2010, p. 21, tradução nossa). É uma garota precoce, cuja mãe passa muito tempo fora do país graças ao sucesso de seu livro sobre a emancipação sexual das mulheres negras. Para Randi Rodgers (2013), a garota representa a independência feminina e muitas vezes precisa defender a mãe de pensamentos machistas que a rotulam pelo fato de discutir abertamente a respeito de sexo. Apesar de precoce, Ndudumo também revela as inseguranças de qualquer criança de 10 anos que clama por atenção, já que sua mãe parece estar mais preocupada com sua carreira e imagem perante o público.

As particularidades de cada estudante são percebidas de forma empática pelo padre branco, pois aos poucos as crianças revelam a ele os problemas pessoais que enfrentam. Por outro lado, Mohumagadi está concentrada em transformar as/os alunas/os em adultas/os brilhantes e não consegue responder às suas demandas por afeto e atenção. Ela ensina a elas/eles que serão o futuro da nação, responsáveis por trazer a mudança e a melhoria necessárias para o país e para população negra. Logo, ao invés de estar vivendo a infância, essas crianças têm que carregar o fardo dos conflitos raciais, políticos e econômicos do país. E como afirma o padre Bill:

Essas crianças não são nada como nós éramos. Elas estão cheias de complexidades, carregam grandes cargas, guerreiam contra princípios que não entendem. Seus *hobbies* são encontrar causas e ideologias, significados de luta que já passaram. E, enquanto elas estão tão

ocupadas imprimindo camisetas de Biko e deixando crescer *dreadlocks*, suas próprias lutas passam despercebidas por elas mesmas (MATLWA, 2010, p. 146, tradução nossa).

Embora Mohumagadi conheça bem as/os alunas/os da *Sekolo sa Dithora* e apesar do trabalho brilhante que desenvolve, ela não consegue se conectar com as crianças a ponto de entender seus anseios e temores pessoais. Só conseguimos nos aprofundar sobre os conflitos das crianças através do padre Bill, pois a diretora está preocupada em consolidar a escola de excelência que rejeita as influências do Ocidente, sendo um forasteiro o responsável por trazer à tona os novos conflitos que a geração pós-*apartheid* tem que enfrentar. Conforme afirma o padre Bill: “As crianças deveriam poder ser crianças” (MATLWA, 2010, p. 179, tradução nossa), mas elas têm que lidar com os traumas das/os responsáveis e cuidadoras/es, que estão preocupadas/os em recuperar as perdas causadas pelo sistema de segregação, bem como pela colonização do país. E, apesar de economicamente abastadas/os, o dinheiro não foi capaz de extinguir os problemas das/os alunas/os da *Sekolo sa Dithora*.

Conforme dito anteriormente, Mlilo é quem enfrenta desafios ainda mais complexos, sendo um garoto mestiço que está inserido em um meio que procura rejeitar qualquer influência branca. Consequentemente, ele vive um conflito interno diante do confronto racial. Ademais, fica evidente na trama que a relação do garoto com o pai branco não é harmoniosa, o que contribui para sua dificuldade em aceitar sua parte branca. Logo, ele considera fácil a tarefa de odiar as/os brancas/os e tudo o que tenha referência a elas/eles. Entretanto, ao conhecer o empático e solidário padre Bill, alguém que contraria suas referências de homem branco, Mlilo se depara com o dilema da possibilidade de gostar dele: “você se parece com meu pai, quase exatamente, mas você não é nada como ele” (MATLWA, 2010, p. 190, tradução nossa). Entendemos que esse propósito imposto às crianças de rejeitar as/os brancas/os acaba por colocar Mlilo em uma situação desconfortável quando ele tem que

encarar sua parte branca, representada pelo padre. Apesar dos esforços do garoto em odiar as/os brancas/os, ele vê em Bill a possibilidade de um outro caminho, mas depois de ser confrontado por Mohumagadi, que não aceita a aproximação entre eles, o garoto se mostra deprimido:

Estou sempre triste, meu Deus. Eu procurei por isso. Chama-se anedonia (...) Estou sozinho, mas não quero brincar com as outras crianças. E eu sinto sua falta. Estou com saudades de você, Deus. Eu quero voltar para casa. Não quero mais ficar aqui. Eu não gosto mais disso. Por favor, por favor, Deus. Se você sentir minha falta, me leve de volta (MATLWA, 2010, p. 189, tradução nossa).

As razões em torno do incidente que encerra a vida do garoto não são esclarecidas. Mesmo ao final da narrativa, não sabemos se foi acidental ou um possível suicídio. Seja qual for o motivo, esse episódio ressalta que a dificuldade de Mohumagadi em aceitar as/os brancas/os e a do garoto em reconhecer sua origem mestiça acarretam ainda que simbolicamente a sua morte. Isso sugere que o futuro da nação arco-íris está em risco diante do ressentimento entre os grupos raciais. A presença branca no país, tanto no presente quanto no passado, é um fato imutável, não podendo ser varrida da memória nem da realidade. Um processo verdadeiramente decolonial implica analisar essa presença e legado de forma crítica e não passar uma borracha sobre eles. Afinal, a chave para o fortalecimento e crescimento da nova nação parece estar realmente, como queria Mandela, na negociação e intercâmbio pacífico entre suas diferentes heranças.

Considerações finais

Mohumagadi admite que havia falhado com as crianças ao instigar a intolerância racial na *Sekolo sa Dithora*, ao invés de incentivar suas/eus alunas/os a analisar a história sul-africana com criticidade, tendo cuidado para que não repitam os mesmos erros das/os brancas/os opressoras/es. Diante do trágico fim

de seu pupilo favorito, a diretora percebe que poderia ter ajudado as crianças a exercitar a compreensão e a tolerância, para a construção de uma nação que respeita a diversidade racial e cultural, que, inevitavelmente, a constitui.

Desse modo, entendemos que a mensagem principal de *Spilt Milk* é a necessidade de conciliação entre seus grupos raciais para que as/os sul-africanas/os possam buscar o avanço do país em direção a uma sociedade mais justa, igualitária e segura, ao invés de semear ressentimentos sobre o passado. Matlwa nos mostra ao longo de seu romance que as/os negras/os e brancas/os sul-africanas/os já têm suas culturas entrelaçadas, como vemos na cerimônia em homenagem ao aluno Mlilo, em que o padre Bill lê um de seus trechos favoritos da Bíblia. Nesse momento, as/os alunas/os da escola de excelência ficam surpresas/os ao perceber que os versículos bíblicos são os mesmos que estão presentes, em língua africana, no hino da escola.

Matlwa demonstra que a aceitação das identidades complexas e multifacetadas do mundo contemporâneo é o caminho para a superação dos traumas do passado. Assim, é viável a proposta de Frantz Fanon (2008, p. 95-96) de que a/o negra/o não deveria ser colocada/o no dilema entre branquear-se ou desaparecer, mas deveria lhe ser oferecida uma nova possibilidade de existir: “[s]eu objetivo será, uma vez esclarecidas as causas, torná-lo capaz de escolher a ação (ou a passividade) a respeito da verdadeira origem do conflito, isto é, as estruturas sociais”. Embora as antigas crenças do *apartheid* e os processos de colonialidade ainda influenciem as relações interpessoais na África do Sul, Matlwa nos aponta a possibilidade de um futuro melhor, criticando qualquer relação baseada no ódio e na segregação. Dessa forma, ela nos faz perceber que as/os sul-africanas/os habitam um terceiro espaço de negociação entre valores culturais diferentes e que já foram sentidos como antagônicos, mas que estão hoje inevitavelmente em processos criativos de hibridação, devendo ser encarados de forma crítica e decolonial, ou seja, sem que nenhuma das suas heranças seja inferiorizada ou menosprezada.

Referências

- BHABHA, Homi. The third space. In: RUTHERFORD, Jonathan (Ed.). *Identity: community, culture, difference*. London: Lawrence & Wishart, 1990. p. 207-221.
- BLASER, Thomas. BAGNOL, Brigitte. MATEBENI, Zethu. SIMON, Anne. SAMUEL, Sandra. “Raça”, ressentimento e racismo: transformações na África do Sul. *Cadernos Pangu*, v. 35, 2010, p. 111-137.
- COETZEE, J. M. *Sobre a censura*. Trad. Lawrence Flores Pereira. Santa Maria: UFSM, 2016.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- QIBITOLE, Khaya. Black Youths’ Challenges in the “New” South Africa: Education, Language and Identity in Kopano Matlwa’s *Coconut* (2007). *Open Journal of Social Sciences*, n. 7, 2019, p. 238-255.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- HLONGWANE, Gugu. ‘In every classroom children are dying’: race, power and nervous conditions in Kopano Matlwa’s *Coconut*. *Alteration interdisciplinary journal for the study of the arts and humanities in Southern Africa*, v. 20, n. 1, 2013, p. 9-25.
- MATLWA, Kopano. *Coconut*. Auckland Park: Jacana Media, 2007.
- MATLWA, Kopano. *Spilt Milk*. Auckland Park: Jacana Media, 2010.
- MOTLHANKANE, Kedumetse Eudith. *Representing the paradox of transformation: an analysis of the education of the female “self” and the collective in *The book of not* (2006) and *Coconut* (2007)*. 139 f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Inglês, Northwest University, 2013.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro 2005, pp. 107- 130.
- RODGERS, Randi. *Representations of women, identity and education in the novels of Tsitsi Dangarembga and Kopano Matlwa*. 129 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Inglês, Stellenbosch University, 2013.
- SCHYFF, Karlien van der. *Do you cry over Spilt Milk or clean it up? Reading Kopano Matlwa's national allegory*. 2010. Disponível em: <Do you cry over Spilt Milk or clean it up? Reading Kopano Matlwa's national allegory | LitNet> Acesso em: 26 de abril de 2021.
- ZANDER, H. *Fact - fiction - "faction": a study of black South African literature in English*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen, 1999.

COMO CITAR

SOARES, M. S.; CARBONIERI, D. Estratégias e desafios decoloniais da juventude arco-íris da África do Sul em *Spilt Milk* de Kopano Matlwa. *Revista Cerrados*, 32(61), p. 212–221. 2023. <https://doi.org/10.26512/cerrados.v32i61.45069>