



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

A PRODUÇÃO LITERÁRIA INFANTO-JUVENIL BRASILEIRA E AS RELAÇÕES RACIAIS: CONJUNTURA, LIMITES E POSSIBILIDADES

Débora Cristina de Araujo
PPGE – UFPR
debbora.a@hotmail.com

Resumo: O presente artigo propõe um debate relacionado às produções literárias infanto-juvenis e estudos sobre relações raciais. Inicialmente apresenta uma breve conjuntura das produções literárias infanto-juvenis, sobretudo em um âmbito nacional, evidenciando as consequências de um modelo de literatura vinculado a interesses didáticos. Posteriormente, sob uma perspectiva de análise dos estudos raciais, apresenta dois importantes momentos da literatura infanto-juvenil: o *pós* Monteiro Lobato e sua influência na construção de um novo padrão de literatura infanto-juvenil, sobretudo no que se refere às personagens negras, e a literatura verista, período literário responsável por reforçar estereótipos racializantes. Por fim, aponta para constatações: a) o rompimento do estereótipo de que crianças não são capazes de realizar leituras críticas, sobretudo sob a orientação de pessoas adultas; b) por outro lado, ao ratificar por meio de relançamentos e reedições algumas das obras literárias com conotações explicitamente racistas, esse processo pode atuar de modo a perpetuar o racismo no Brasil.

Palavras-chave: Literatura infanto-juvenil; relações raciais; crianças.

1. Introdução: a conjuntura da literatura infanto-juvenil

Tratar de literatura infanto-juvenil numa perspectiva crítica implica relacionar elementos que a transformaram no que conhecemos e classificamos hoje como literatura para um público leitor específico. Ainda mais porque este gênero vigente para nós atualmente trata, na maioria dos estudos catalogados, de olhares sobre a história da literatura infanto-juvenil ocidental. Seria inviável, neste texto, ousar discutir com a mesma propriedade teórica acerca da produção literária de outra perspectiva que não esta.

Objetivando, portanto, identificar o percurso *ocidental* deste gênero literário, sendo as crianças o público-alvo, aspectos muito particulares devem ser destacados antes de avançarmos ao panorama atual da produção literária infanto-juvenil brasileira. As obras inicialmente produzidas diziam respeito a grupos específicos de crianças: meninos (em sua grande maioria), burgueses e brancos (tratando-se especialmente do Brasil). Segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1984), que analisam a história



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II

Campus de Ondina

desta literatura como um “itinerário longo, cheio de idas e vindas” (p. 10), as primeiras obras publicadas na Europa remontam da primeira metade do século XVIII. Tais publicações foram antecedidas de obras esporádicas durante o classicismo francês (século XVII) que posteriormente foram classificadas como literatura para crianças: *Fábulas*, de La Fontaine, *As aventuras de Telêmaco*, de Fénelon e os *Contos da Mamã Gansa*, de Charles Perrault (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984).

A literatura infanto-juvenil surge com fins estritamente didatizantes, responsável por impor regras morais e de convívio “adequado” em sociedade. A produção *para* e não *entre* crianças (ROSEMBERG, 1985) é feita sob a perspectiva do que o adulto deseja que a criança veja.

João Luís T. C. Ceccantini (2004), em seu artigo *Perspectivas de pesquisa em literatura infanto-juvenil*, considera que a empreitada de se pesquisar literatura infanto-juvenil insere-se num campo de “tensões”, por ser “resistente ao enquadramento em definições precisas e à clara delimitação e descrição, situando-se numa espécie de limbo acadêmico, que o transforma, por vezes, em propriedade de todos e, ao mesmo tempo, de ninguém” (CECCANTINI, 2004, p. 20). E essa dificuldade acentua-se justamente pelo fato de a parte interessada, a criança, não ter atuação efetiva na produção literária,

[...] reproduzindo, no plano etário, um conflito de tipo social: a oposição adulto X criança corresponde aos modelos opressor X oprimido e produtor X consumidor, sendo que cabe à criança o papel passivo, situação que somente abandona na adolescência, isto é, quando não mais absorve literatura infantil (ZILBERMAN, 1987, p. 39).

Assim, diversas áreas – Psicologia, Pedagogia, História, Teoria Literária, entre outras¹ – assumem o posto de apresentar as diretrizes de como é e o que é literatura infanto-juvenil. Sobre isso, Peter Hunt² (1990, p. 1) afirma:

Trata-se de um tipo de literatura cujas fronteiras são muito nebulosas; não pode ser definido por características textuais, seja de estilo, seja de conteúdo,

¹ Ceccantini (2004, p. 22) destaca: “Se, num primeiro momento, o processo ocorre sobretudo entre o campo das Letras e o da Educação, num momento posterior abrange outras áreas, como a Psicologia (nas suas muitas variantes – Social, Cognitiva, Psicanálise etc.), as Ciências da Documentação e da Informação (Biblioteconomia), a Antropologia, a História, a Sociologia ou a Semiótica, transformando a literatura infantil num campo por essência interdisciplinar [...]”.

² HUNT, Peter. (ed.). **Children’s Literature: the Development of Criticism**. London; New York: Routledge, 1990.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

e seu público principal, a ‘criança-leitora’, é igualmente escorregadio. Como um *outsider* do universo acadêmico, não se encaixa nitidamente em nenhuma das disciplinas estabelecidas e tem sido certamente esnobado por algumas delas (*apud* CECCANTINI, 2004, p. 20, destaques do autor).

Outra característica destacada desde o início desta literatura é a sua estreita relação com a produção mercadológica em série. Sendo elemento essencial na escola e passando cada vez mais a compor o conjunto de objetos destinados à criança, o livro vai ganhando uma representatividade econômica.

Assim como a literatura para adultos, a literatura infanto-juvenil brasileira busca inspiração na produção europeia. Na realidade vai mais além do que simples inspiração. Inicialmente são as traduções que ocupam o então tímido mercado livresco para crianças. Obras como *As aventuras pasmosas do Barão de Munkausen*, em 1818, *O canário*, em 1856 e *Robison Crusoe*, em 1885 (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984) são alguns dos exemplos da influência europeia que além de traduzirem-se como modelo para outras produções nacionais trazem também características geográficas, climáticas, culturais, etc., diferentes das brasileiras.

Paralelamente ao sucesso das primeiras obras, um movimento de intelectuais brasileiros decide produzir para crianças uma literatura genuinamente nacional. Não era possível a um país que buscava a construção de uma imagem de nação moderna permanecer sem produção infanto-juvenil. À parte isso, “[t]ampouco os editores ficaram insensíveis ao novo filão que se abria para seus negócios, inevitavelmente magros num país de tantos analfabetos. Começaram a investir no setor infantil e escolar” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p. 28). Programas de nacionalização do acervo literário europeu (que era traduzido grande parte em português de Portugal, gerando dificuldade de leitura pela diferença vocabular) foram desenvolvidos na tentativa de se produzirem adaptações adequadas às crianças brasileiras.

Outro aspecto destacado pelas autoras é a ênfase no patriotismo como enredo para as obras. Diversas produções brasileiras promoviam, além dos estereótipos de criança (ou como sendo virtuosa e obediente ou como cruel), a explícita valorização nacional como forma de ensinamento moral das histórias. As autoras ainda acrescentam: “[a]lém de estereotipada, essa imagem [da criança] é anacrônica em relação ao que a psicologia da época afirmava a respeito da criança” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984,



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

p. 17). Nesse sentido, enquanto a literatura infantil buscava se desvencilhar das armadilhas das traduções descontextualizadas de obras europeias, caía em outras ao propor uma literatura extremamente didatizante e patriótica³.

Tais características foram responsáveis por relegar a literatura infanto-juvenil a um patamar inferior ao da literatura para adultos. Sendo alvo de críticos da teoria literária, por vezes sua qualidade como obra de arte foi colocada em xeque, embora não tenha afetado sua disseminação (LAJOLO e ZILBERMAN, 1984).

Passadas as turbulências de início do século, a partir da década de 1920, e muito por conta do Modernismo, a literatura infanto-juvenil passa a ter nova configuração. Monteiro Lobato firma-se como escritor para crianças e passa a investir em novas editoras. Outros escritores e escritoras surgem ou passam a produzir também neste gênero, dentre os quais alguns têm suas obras reeditadas e amplamente difundidas nas escolas, seja por meio dos livros didáticos seja por distribuição feita por programas nacionais de incentivo à leitura⁴.

Uma vertente da literatura infanto-juvenil que tem sua eclosão na segunda década de 1970 surge como uma proposta de tratar de temas pouco abordados pela literatura infantil como desigualdades racial, de gênero, social e relacionamentos humanos conflitantes. Até então, a literatura

[...] evitava o ‘lado podre’ da sociedade, seja em termos sociais (ausência de temas relacionados ao sexo, às diferenças raciais ou conflitos de classe) ou existenciais, faltando a apresentação de determinados problemas familiares, como a falta de dinheiro, dos pais, a morte, os tóxicos (ZILBERMAN, 1987, p. 80).

Mas o fato de tratar de assuntos “polêmicos” não fez desta vertente uma inovação no que se refere ao combate de estereótipos, reforçando-os, muitas vezes. As abordagens sobre dois dos grandes períodos da literatura infanto-juvenil brasileira, a *era*

³ As principais obras da época com estas características são: *Contos infantis*, de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira (1886), *Pátria*, de João Vieira de Almeida (1889), *Por que me ufano de meu país*, de Afonso Celso (1901), *Contos pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto (1904), *Histórias da nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida (1907) e *Através do Brasil*, de Olavo Bilac e Manuel Bonfim (1910) (apud LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p. 34).

⁴ Destacam-se José Lins do Rego com as *Histórias da velha Totônia* (1936), Érico Veríssimo com *As aventuras do avião vermelho* (1936), Graciliano Ramos com *A terra dos meninos pelados* (1939), Henriqueta Lisboa, com *O menino poeta* (1943) (apud LAJOLO e ZILBERMAN, 1984, p. 47).



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Monteiro Lobato e a literatura verista, serão discutidos a seguir sob a perspectiva de interpretação das relações raciais.

2. A crítica literária e as produções infanto-juvenis: a explicitação do racismo e suas novas configurações

Embora os apontamentos até aqui indiquem elementos que reforçam a ideia de passividade da criança como leitora de obras literárias, não se pode categorizar de forma definitiva e “inevitável” tal contexto. Acreditando na concepção de autonomia das crianças é que se torna possível considerar que sua condição pessoal pode proporcionar que elas, auxiliadas por educadoras e educadores, desenvolvam mecanismos para superar e romper com essa condição responsável por as relegarem a espaços menores da sociedade.

E sobre o racismo especificamente, a criança, munida de condições adequadas de interpretação, pode desvelar formas simbólicas que corroboram a manutenção de hierarquizações. Nesse sentido, há quem poderá dizer: “Mas, se a criança, bem como os adultos, forem capazes de desvelar todos os aspectos ideológicos subjacentes nas obras literárias, como ficará o caráter de fruição e de apreciação do belo, presentes nestes livros?” Dentre várias, uma resposta possível é a de que a literatura, assim como outras manifestações artísticas, serve como suporte para a construção de identidades individuais e coletivas ou, nas palavras de Nelly Novaes Coelho (2002, p. 15), “tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação[...]”. Sendo assim, sem ser considerado um processo anacrônico, desvelar perpetuações discriminatórias com o intuito de ressignificar conceitos sobre um grupo humano, deve ser tarefa de profissionais de educação conscientes de sua função social, já que

[...] não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente: se está a seu alcance a concretização e a expansão da alfabetização, isto é, o



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, [...] auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional” (ZILBERMAN, 1987, p. 25).

Um dos maiores representantes no rompimento da literatura infanto-juvenil estritamente didatizante para um gênero livre, desgarrado das amarras da literatura educativa, é também um dos primeiros escritores a problematizar – de forma não adequada – o preconceito racial.

Negrinha

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados. [...]

Assim cresceu Negrinha — magra, atrofiada, com os olhos eternamente assustados. Órfã aos quatro anos, por ali ficou feito gato sem dono, levada a pontapés. Não compreendia a idéia dos grandes. Batiam-lhe sempre, por ação ou omissão. A mesma coisa, o mesmo ato, a mesma palavra provocava ora risadas, ora castigos. Aprendeu a andar, mas quase não andava. Com pretextos de que às soltas reinaria no quintal, estragando as plantas, a boa senhora punha-a na sala, ao pé de si, num desvão da porta.

[...]

Que idéia fazia de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa ruim, lixo — não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. Tempo houve em que foi a *bubônica*. A epidemia andava na berra, como a grande novidade, e Negrinha viu-se logo apelidada assim — por sinal que achou linda a palavra. Perceberam-no e suprimiram-na da lista. Estava escrito que não teria um gostinho só na vida — nem esse de personalizar a peste... (LOBATO, 2008, p. 12).

Monteiro Lobato, por meio da construção de uma personagem negra totalmente submissa e conformada com sua “sina”, naturaliza – mesmo que promovendo no/a leitor/a emotividade (e pena) – o racismo, dando a impressão, entre outros elementos, de que não se é possível lutar contra as estruturas sociais. Esta é a representação de Negrinha (que nem nome tem): passiva diante de sua condição animalizadora.

Foi por meio deste grande escritor que a formação literária e gosto pela leitura de grande parte de educadoras e educadores hoje em atuação surgiu. As histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo povoam o nosso imaginário até hoje:

Histórias da Tia Nastácia

[...] E tia Nastácia rematou a história repetindo o mesmo finzinho de sempre: ‘E eu lá estive e trouxe um prato de doces, que caiu na ladeira’.
Entrou por uma porta



Saiu por um canivete;

Manda o rei meu senhor

Que me conte sete.

_Que história de contar sete é essa? – perguntou Emília quando a negra chegou ao fim.

_Não estou entendendo nada.

_Mas isto não é para entender, Emília – respondeu a negra. – É da história. Foi assim que minha mãe Tiaga me contou o caso da princesa ladrona, que eu passo adiante do jeito que recebi.

_E esta! – exclamou Emília olhando para dona Benta.

_As tais histórias populares andam tão atrapalhadas que as contadeiras contam até o que não entendem.

_Esses versinhos do fim são a maior bobagem que ainda vi. Ai meu Deus do céu! Viva Andersen! Viva Carroll!

_Sim – disse dona Benta. – Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulterados ainda.

[...]

_Pois cá comigo – disse Emília – só aturo essas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras. Coisa mesmo de negra beijuda, como tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto... (LOBATO, 1982, p. 18-19 [1ª edição: 1937]).

Estes e outros trechos dão mostras de quanto imbricado está o racismo estrutural na produção literária brasileira. Obras que refletem tal formação costumam operar como um “manual de instruções” do povo brasileiro, apresentando o lugar que cada grupo ocupa na sociedade e o grande ideário nacional que para muitas/os intelectuais já foi conquistado: a democracia racial. É o que aponta, por exemplo, Lya Luft (2010), ao se posicionar contrariamente a um suposto “tribunal literário” que teria sido instituído pelo Conselho Nacional de Educação ao apresentar instruções sobre a utilização de uma obra de Monteiro Lobato:

Ora, gente, eu fui nutrida, minha alma foi alimentada, com duas literaturas na infância: os contos de fadas de Andersen e dos irmãos Grimm, e Monteiro Lobato. Duas culturas aparentemente antípodas, mas que se completavam lindamente. Narizinho e Pedrinho moravam no meu quintal. Emília era meu ídolo, irreverente e engraçada. Dona Benta se parecia com uma de minhas avós, e tia Nastácia era meu sonho de bondade e aconchego. Eu me identificava mais com elas do que com as princesas e fadas dos antiquíssimos contos nórdicos, porque jabuticaba, bolinho, bichos e alegria eram muito mais próximos de mim do que as melancólicas histórias de fadas e bruxas – raiz da minha ficção.

Toda essa introdução é para pedir às autoridades competentes: pelo amor de Deus, da educação e das crianças, e da alma brasileira, não comecem a mexer com nossos autores sob essa desculpa malévola de menções a racismo. Essa



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

semente terá frutos podres: vamos canibalescamente nos devorar a nós mesmos, à nossa cultura, à nossa maneira de convivência entre as etnias (LUFT, 2010).

É possível, diante de tal postura, bem como de outras/os intelectuais e escritoras/es⁵, propor duas possíveis inferências: 1^a) a concepção de que o racismo no Brasil não tem impactos relevantes nas relações interpessoais e socioculturais, bem como de mobilidade ou ascensão social; 2^a) que a produção literária (quando de qualidade) não atua no sentido de reforçar preconceitos e estereótipos, sendo isenta, portanto, de valores ou julgamentos, já que representa uma produção artística.

Diante de tais inferências e se sendo consenso entre tais intelectuais, diversos elementos poderiam ser discutidos sobre esse aspecto como, por exemplo, o critério utilizado para estabelecer/classificar a qualidade das obras literárias.

No mesmo sentido e concepção, o clássico *Casa-grande e senzala*, de Gilberto Freyre, seria a maior representação das relações harmoniosas entre brancas/os e negras/os. A sua adaptação para um público jovem por meio do lançamento, em 2005, do *Casa-grande e senzala em quadrinhos* passa a atuar de forma mais “eficaz” em seu objetivo de evidenciar a democracia racial.

Tanto no que se refere ao conteúdo, que insiste na perpetuação de um “mito da democracia racial”, quanto das ilustrações, que enfatizam aspectos como sexualidade exacerbada da mulher negra, submissão ao homem branco e animalização, essa produção realça elementos do campo das representações sociais responsáveis por associar o ser negro a aspectos não-humanos, ou pelo menos não dignos de serem representantes da espécie.

Embora muitas/os outras/os especialistas apontem que obras como essas representam uma produção do seu tempo e das pessoas do seu tempo, a constante atualização e circulação nos dias de hoje, sem um devido acompanhamento ou

⁵ São diversas as pessoas que manifestaram opiniões similares: Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós, Lygia Bojunga, Pedro Bandeira, Ruth Rocha, Ziraldo (Ver em: <http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=7856> Acesso em: 05/03/2011). Além dessas, a Academia Brasileira de Letras defende que “cabe aos professores orientar os alunos no desenvolvimento de uma leitura crítica. Um bom leitor sabe que tia Anastácia encarna a divindade criadora dentro do Sítio do Picapau Amarelo. Se há quem se refira a ela como ex-escrava e negra, é porque essa era a cor dela e essa era a realidade dos afro-descendentes no Brasil dessa época. Não é um insulto, é a triste constatação de uma vergonhosa realidade histórica” (Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infolid=10947&sid=672>>. Acesso em 05/03/2011.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

problematização crítica, podem também atualizar tais representações equivocadas ou errôneas sobre a própria história do país e, principalmente, da população afro-brasileira. É o que Jovino (2006, p. 185) afirma sobre *Histórias de Tia Nastácia*, de Monteiro Lobato: “[n]o livro, Tia Nastácia representa o povo negro e sua cultura, reproduzindo narrativas ouvidas de outros negros mais velhos. Os demais personagens, ao ouvirem Tia Nastácia, não cessam de depreciar esse povo e suas histórias”.

Outro período de destaque na história da literatura infanto-juvenil no que se refere à representação de negras/os é a chamada “literatura verista”⁶. Para abordar este assunto, é relevante destacar uma pesquisa que tratou de personagens negras em narrativas infanto-juvenis, de Maria Anória de Jesus Oliveira (2003). Embora Oliveira (2003) não opte por uma perspectiva de análise de obras sob o enfoque verista, é facilmente possível associar sua pesquisa com este momento literário: ela estuda personagens negras de obras produzidas entre 1979 e 1989, época de auge desta literatura. Sobre os resultados encontrados, a autora afirma:

Na análise das produções literárias publicadas entre 1979 e 1989, visou-se a inovação no momento em que se atribui o papel principal aos personagens negros, com o propósito de denunciar a pobreza, o preconceito racial, e em enaltecer os seus traços físicos (em duas narrativas principalmente). Mas, por outro lado, a maioria das produções acabou corroborando para reforçar exatamente o que se tentou denunciar: o preconceito racial, uma vez que alguns protagonistas negros são: 1) em grande maioria, associados à pobreza, quando não à miserabilidade humana; 2) desamparados, sem família, haja vista a carência do pai e/ou da mãe; 3) tecidos de maneira inferiorizada e sujeitos à violência verbal e/ou física; 4) enaltecidos pelos atributos físicos e/ou intelectuais, com vista [ao mito da] democracia racial (OLIVEIRA, 2003, p. 10).

Torna-se surpreendente que um movimento literário surgido no bojo de revoluções sociais no Brasil pela redemocratização e de discussões dos movimentos negros e de mulheres tenha efeitos tão prejudiciais e contraditórios. Dentre as obras analisadas, Oliveira encontra apenas uma “que, mesmo apresentando alguns problemas, dá um salto de qualidade [...] e rompe com os estereótipos atribuídos aos personagens negros⁷” (OLIVEIRA, 2003, p. 10).

⁶ Conceito utilizado por Zilberman (1987, p. 87-88) para se referir a obras de perspectiva “realista na criação dos textos, ao mostrar a vida ‘tal qual é’ ao leitor mirim”.

⁷ Trata-se da obra *A cor da ternura*, de Geni Guimarães.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Obras que são responsáveis pela manutenção de preconceitos terão muito mais implicações negativas se, independentemente da intencionalidade, forem utilizadas por educadoras e educadores de forma a não questioná-las. É o não questionamento de textos escritos, assim como é o silenciamento diante de discursos, que fazem com que o racismo atinja um de seus objetivos principais: estabelecer uma relação assimétrica entre grupos humanos. Sobre isso, é importante levar em conta que “a decisão por mudança de rumo implica algumas opções por parte do professor, delimitadas essas, de um lado pela escolha do texto e, de outro, pela adequação desse último ao leitor” (ZILBERMAN, 1987, p. 22).

Fúlvia Rosemberg (1985, p. 20), em uma pesquisa que objetivou “estudar a relação adulto-criança implicada e veiculada pela literatura infanto-juvenil, indagando se ela reflete a mesma bipolarização dominador-dominado observado no tratamento imposto a outras categorias sociais”, analisou 168 livros infanto-juvenis editados entre 1955 e 1975 no que se refere às personagens na ilustração e no texto e os seus comportamentos. O fator mais marcante desse estudo foi a evidenciação da relação hierárquica estabelecida entre os adultos e as crianças, entre brancos e não-brancos, e entre personagens masculinos e femininos:

O caráter unilateral da relação estabelecida pelo livro infanto-juvenil não decorre apenas do domínio exercido pelo adulto sobre a criação de um texto ou de uma imagem, mas também de seu poder sobre a produção, difusão, crítica e consumo de um livro. São adultos os escritores, ilustradores, diagramadores, programadores, capistas, editores, chefes de coleção; são também adultos os agentes intermediários (críticos, bibliotecários, professores, livreiros) responsáveis pela difusão do livro junto ao comprador que também é adulto (bibliotecários, pais e parentes). Aqui, a distância entre criação e consumo é máxima, pois o público infantil, enquanto categoria social, não participa diretamente da compra do produto que consome e quase não dispõe de canais formalizados para opinar livremente sobre o livro que lê. Fala-se nesse caso, em receptor cativo (ROSEMBERG, 1985, p. 30).

Esta afirmação chama a atenção para elementos muitas vezes ignorados em estudos diversos: a produção e difusão de uma obra têm relação estreita com os profissionais nela envolvidos. Sendo adultas/os e tendo uma concepção de adultas/os sobre o que crianças devem ler e que tipo de conhecimentos socioculturais elas devem ter acesso, torna-se evidente que a literatura infanto-juvenil firma-se numa base assimétrica. Da mesma forma, isso se verifica ao recapitular, brevemente, a imagem que



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

personagens negras vinham/vêm tendo na produção midiática brasileira, seja da literatura ou da televisão. É o caso, por exemplo, da representação de “preto velho”, Rita Baiana, Mussum (SILVA, 2005; SILVA e ROSEMBERG, 2008) e tantos outros que, ao mesmo tempo em que contribuíram para a constituição da identidade da população negra brasileira, o fizeram de modo a relegá-la a espaços sociais inferiores quando não folclóricos ou exóticos.

Chirley Bazilli (1999) produziu uma pesquisa que analisou 41 livros infanto-juvenis publicados entre 1975 e 1994, num processo de atualização da pesquisa de Fúlvia Rosemberg (1985). A pesquisadora constatou que:

Poucas transformações que ocorreram nos vinte anos que separam ambas pesquisas: alteração no gênero literário (temas mais relacionados à vida cotidiana e universo realista); laicização da produção; redução de livros históricos e a maior presença ficcional de indivíduos humanos. A grande tendência, observada pela *Pesquisa de 1975*, de representar personagens brancos, adultos e de sexo masculino como ‘representantes da espécie’ continua vigorando, assim como o de representar personagens negros tipificados (traços físicos, vestimenta, nomeação da cor-etnia negra logo de início), porém mais sutil (BAZILLI, 1999, p. v, destaques da autora).

Tal constatação reitera, mais uma vez, o poder ideológico que a produção midiática, e neste caso a literatura infanto-juvenil em especial, exercem na sociedade, reforçando, também, as relações assimétricas entre os grupos.

Ao interpretar as formas simbólicas responsáveis pela produção/reprodução de preconceitos, é importante uma atenção redobrada para as nuances envolvidas neste processo, e uma delas é o fato de que houve – e há – uma assimetria também na produção e veiculação literária (e midiática como um todo). Em outras palavras, os grupos sociais que produzem a cultura midiática nem sempre têm identificação com os grupos sociais aos quais se referem em suas obras ou, como afirma Silva (2005, p. 84), ao tratar do racismo e ideologia, “[u]ma possível interpretação explicativa seria a dificuldade dos autores (também de ilustradores, revisores, etc., isto é, as equipes de produção), predominantemente brancos, de construir textos em que a sua própria condição racial não seja naturalizada”.

Sobre a produção acadêmica, especificamente, Teun van Dijk (2008, p. 14) afirma algo parecido:



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

[...] a maior parte dos pesquisadores acadêmicos vem dos mesmos grupos sociais e classes cujas elites estiveram no poder. Soma-se a isso o fato de eles mesmos terem nenhuma ou pouca experiência com o racismo, o que, portanto, acarreta em menor motivação para investigar um sistema de desigualdade do qual eles próprios foram beneficiados.

Outro elemento de destaque apontado por Silva (2005) refere-se aos resultados encontrados acerca de discursos produzidos sobre negras/os em livros didáticos de Língua Portuguesa da quarta série (hoje quinto ano) do ensino fundamental, publicados entre 1975 e 2004. Embora sua análise focasse particularmente livros didáticos, ele destaca, em seu texto, pesquisas sobre a produção literária infanto-juvenil, sendo esta considerada como um elemento midiático também responsável pela disseminação de sistemas de pensamento com base em preconceitos. Sobre os discursos dos livros didáticos, a conclusão do autor é que:

No discurso racista com o qual nos deparamos nos livros didáticos que analisamos observamos características já detectadas por estudos brasileiros sobre racismo em livros didáticos (Pinto, 1981; Negrão, 1988; Marco Oliveira, 2000) e sobre racismo na literatura infanto-juvenil (Rosemberg, 1985; Negrão, 1988; Bazilli, 1999): concomitante com negação aparente do racismo, são apresentadas formas simbólicas que atuam no sentido de estabelecer e manter a hierarquia entre brancos e negros (aspecto comum ao descrito na literatura internacional como peculiar ao discurso do “novo racismo” culturalista, nesse caso com possibilidade de tratar desigualmente outros grupos racializados [...]) (SILVA, 2005, p. 183).

Partindo do que o autor discute sobre o Programa Nacional do Livro Didático no que se refere à distribuição gratuita deste material às escolas públicas brasileiras e considerando que a sua difusão faz parte do conjunto de meios de comunicação de massa (sendo responsáveis, portanto, pela produção, transmissão e recepção das formas simbólicas), Silva (2005, p. 112) aponta que “atores sociais que têm maior influência nas políticas de produção dos livros didáticos continuam os mesmos. Editores de livros didáticos, burocratas ligados ao PNLND e políticos vinculados à assistência social vêm em primeiro plano”. Dessa maneira, discussões sobre a diversidade étnico-racial, sexual ou desigualdades de gênero e outras ficam submetidas às políticas momentâneas de governantes mais ou menos “sensíveis” a estes temas. A possível reflexão que se tira desse contexto é se outros programas, como o Programa Nacional de Biblioteca da



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

Escola – PNBE, também não esteja submetido a tais variantes: sensibilidade de gestoras/es, políticas de governo e não de Estado, entre outras.

3. Considerações finais

Com uma exposição da conjuntura de produção da literatura infanto-juvenil ocidental, sobretudo brasileira, associada a uma análise particular sobre a representação de negras/os em obras desse segmento, esse artigo pretendeu problematizar os limites ainda verificados no que se refere à superação do racismo. A partir de tal problematização foi possível desenvolver outras: a) o rompimento do estereótipo de que crianças não são capazes de realizar leituras críticas, sobretudo sob a orientação de pessoas adultas; b) por outro lado, ao ratificar por meio de relançamentos e reedições algumas das obras literárias com conotações explicitamente racistas, o processo também de ratificação ou atualização de atitudes discriminatórias pode ser eficaz, atuando de modo a perpetuar o racismo no Brasil.

Por fim, uma principal problematização relaciona-se à necessidade de questionamento crítico, especialmente por parte de profissionais da educação que, ao terem aparatos teóricos suficientes para identificar elementos intrínsecos do racismo no enredo e nas ilustrações, podem atuar no sentido de promover uma formação mais exitosa de leitoras/es competentes. Tal perspectiva converge com o que aponta o Parecer 15/2010, documento que promoveu um amplo debate sobre Monteiro Lobato e sua produção:

Não se pode desconsiderar todo um conjunto de estudos e análises sobre a representação do negro na literatura infantil [...], os quais vêm apontando como as obras literárias e seus autores são produtos do seu próprio tempo e, dessa forma, podem apresentar por meio da narrativa, das personagens e das ilustrações representações e ideologias que, se não forem trabalhadas de maneira crítica pela escola e pelas políticas públicas, acabam por reforçar lugares de subalternização do negro (CNE, 2010, p. 4).

Passos largos já foram dados, já que o movimento negro historicamente vem apontando, de forma constante, a editoras e escritoras/es que representações distorcidas a respeito da população afro-brasileira e africana não são adequadas à formação identitária de um país que se considera multicultural e multirracial. Mostra disso é a



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

mais recentemente atuação de intelectuais negras/os diante da polêmica do Parecer citado anteriormente. Diversos artigos e campanhas⁸ têm suscitado uma ação em massa com vistas a elucidar o impacto de obras racistas na formação identitária de um povo. Como exemplo, as considerações de Muniz Sodré (2011) apontam:

Se até hoje escritores, intelectuais, jornalistas, homens ditos públicos não conseguem assimilar a gravidade da questão racial e perdem o siso quando veem os pés de barro de seu escritor-ídolo de infância, como esperar que as crianças o façam? Lobato era, sim, um bom escritor, um editor importante, um visionário (sempre acreditou na existência de petróleo no solo nacional), mas também um racista confesso. Este é o real, este é o fato, que é preciso aceitar como ponto de partida para depois se decidir, como diria o Chacrinha, se ele vai ou não para o trono, se será ou não buzinado.

Mesmo que com retrocessos, como a recente notícia de que o Ministério da Educação rejeitou o Parecer 15/2010⁹, a atenção dada à relação entre literatura infanto-juvenil e estudos sobre relações raciais deve ser intensificada, sobretudo por parte de profissionais da educação e pesquisadoras/es engajadas/os com a construção de uma efetiva sociedade que valoriza e respeita sua diversidade humana.

Referências

⁸ Ver, por exemplo: LIMA, Heloisa Pires. **Ziraldo e Lobato no desenho do racismo à brasileira**. Disponível em:

<http://www.abpn.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=651%3Aziraldo-e-lobato-no-desenho-do-racismo-a-brasileira&catid=117%3Adebate-racial&lang=pt>. Acesso em: 05/03/2011; GONÇALVES, Ana Maria. **Carta aberta ao Ziraldo**. Disponível em:

<http://www.idelberavelar.com/archives/2011/02/carta_aberta_ao_ziraldo_por_ana_maria_goncalves.php>. Acesso em: 05/03/2011; CAVALLEIRO, Eliane. **Brasil 2011: Estado festejará Ano Internacional dos Afrodescendentes distribuindo livro racista nas escolas**. Disponível em:

<http://www.abpn.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=589%3Abrasileiro-2011-estado-festejara-ano-internacional-dos-afrodescendentes-distribuindo-livro-racista-nas-escolas&catid=115%3Aas-cacadas-de-pedrinho&lang=pt>. Acesso em: 05/03/2011;

Manifesto contra o racismo “intelectual” e midiático brasileiro. VI Encontro de Educadores/as Negros/as do Paraná, 26/11/2010. Disponível em:

<<http://www.diaadia.pr.gov.br/nerea/arquivos/File/manifesto.pdf>>. Acesso em: 05/03/2011.

⁹ Ver em: WEBER, Demétrio. **MEC rejeitou parecer do CNE contra ‘Caçadas de Pedrinho’, acusado de racista**. Disponível em:

<<http://www.geledes.org.br/educa%C3%A7%C3%A3o/mecrejeitouparecerdocnecontra%C3%A7adadepedrinho,acusadoderacista18/05/2011.html>>. Acesso em 20/05/2011; **Haddad descarta veto a livro de Monteiro Lobato**. Disponível em:

<<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/haddad+descarta+veto+a+livro+de+monteiro+lobato/n1237819190017.html>>. Acesso em 20/05/2011.



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

BAZILLI, Chirley. **Discriminação contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

CECCANTINI, João Luís C. T. Perspectivas de pesquisa em literatura infanto-juvenil. In: _____. (Org.). **Leitura e literatura infanto-juvenil: memória de Gramado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2004. p. 19-37.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Forentina; LIMA, Maria Nazaré. **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: histórias & histórias**. São Paulo: Ática, 1984.

LOBATO, Monteiro. **Histórias da Tia Nastácia**. São Paulo: Brasiliense, Brasília: INL, 1982, 21ª edição. p. 18-19 (1ª edição: 1937).

_____. **Negrinha**. São Paulo: Globo, 2008. 205p.

LUFT, Lya. Crucificar Monteiro Lobato? **Revista Veja**, Edição 2190, 10/11/2010. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/101110/crucificar-monteiro-lobato-p-026.shtml>>. Acesso em 05/03/2011.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. Dissertação (Mestrado em Educação). Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global, 1985 (Teses; 11).

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa**. Tese (Doutorado em Psicologia Social) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: VAN DIJK, Teun A. (Org.) **Racismo y discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 73-117.

SODRÉ, Muniz. **Racismo afetivo**. Disponível em: <http://www.abpn.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=652%3Ara-cismo-afetivo&catid=117%3Adebate-racial&lang=pt>. Acesso em 05/03/2011.

VAN DIJK, Teun A. Introdução. In: _____. (Org.) **Racismo y discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2008b. p. 11-24.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. São Paulo: Global, 1987. (Teses; 1).