

## **LITERATURA INFANTIL E DIREITOS HUMANOS: NOVOS PARADIGMAS NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS**

Angélica Fabiana Linhares Saldanha (UFPB/PIBIC/CNPq)

Irany André Lima de Souza (UFPB)

Sibelle Praxedes Pereira (UFPB/PIBIC/CNPq)

Ana Cristina Marinho Lúcio (UFPB)

### **INTRODUÇÃO**

Com a promulgação da Lei nº 10.639 de 2003, foi inserida a obrigatoriedade do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira na educação básica. A partir disso, percebemos a necessidade de verificar como essa determinação foi acolhida pelo mercado editorial infantil e sua adequação aos *paradigmas emergentes* (COELHO, 2000) inseridos na literatura e, conseqüentemente, influenciando mudanças de posturas no âmbito escolar.

Para efetivar esta pesquisa, buscaremos observar como a literatura infantil, publicada após o ano de 2003, tem valorizado (literariamente) as identidades étnico-raciais afro-brasileiras. Para fins de análise, escolhemos o livro *Minha família é colorida*, da carioca Georgina Martins, autora de aproximadamente 13 obras de literatura infantil. A autora recebeu prêmios nacionais e internacionais por suas publicações, em sua maioria retratando a realidade social e étnica do Brasil. É sob esse último tema que trata a obra escolhida para esse trabalho.

Adotaremos como modelo para abordagem dos personagens, a tabela síntese de Oliveira (2007; 2009) a respeito da caracterização e função das personagens negras na literatura.

Entendemos que, por ser um livro destinado às crianças, ele deve ser analisado criteriosamente, observando tanto o texto escrito quanto as ilustrações. Faz-se necessário analisar se as imagens utilizadas para ilustrar a obra trazem características deturpadas e preconceituosas. Adotaremos as considerações de Oliveira (2009), para quem “o estudo dos personagens possibilita a recriação do ser humano, mediada pela linguagem verbal e não verbal” (p.256).

## **2 Contextualização**

### **2.1 A literatura infantil**

Para chegar ao progresso de intensificação de publicação de obras destinadas às crianças e adolescentes, a literatura sofreu significativas modificações, historicamente demarcadas. A literatura infanto-juvenil teve seu marco inicial, no Brasil, com a representação inovadora de Monteiro Lobato, nas décadas de 1920-30. Seus sucessores se defrontaram com um longo período de inatividade criadora. Apesar de valer-se de novas técnicas de escrita, a literatura serviu para reproduzir os valores conservadores da época, sendo marcada por um caráter altamente didático, visando corresponder às “intenções de reformas educacionais em curso” (COELHO, 2000).

Nas décadas de 1950-60, apesar das condições em que a literatura infanto-juvenil se encontrava, alguns autores já conseguiam perceber transformações na literatura, a exemplo de Isa Silveira Leal, Francisco Marins e Maria Heloisa Penteadó. Muitos passaram a escrever seguindo novos métodos, ora enveredando por uma literatura mais documental, ora inserindo fantasia a essa realidade, aderindo novos significados às narrativas.

As inovações desse período surgem inicialmente no teatro infantil. Nesse momento, a palavra, ainda que continue sendo a base de tudo, passa para segundo plano, pois os recursos audiovisuais entram em cena, alterando as formas de relacionamento entre os homens entre si e com o mundo. Segundo Coelho (2000), dentro desse meio, a poesia é evidenciada através da música popular difundida por grandes poetas-cantores, como Vinícius de Moraes e Tom Jobim, dentre tantos outros que fizeram da música um instrumento de denúncia e conscientização.

É a partir dos anos 1970-80 que a literatura infantil passa a romper com o caráter rigidamente pedagógico, com a obrigatoriedade de propagar os valores tradicionais, e valoriza a “criatividade, consciência da linguagem e consciência crítica” (COELHO, 2000). É o período do “boom” da literatura infanto-juvenil, marcada por uma “nova concepção de mundo” (COELHO, 2000). Toma destaque a ludicidade, o humor e a recriação do real na literatura.

Diante dessa nova postura, a produção literária vale-se das diferentes linguagens. A partir de diversos estudos, prova-se ser a imagem um ótimo recurso de mediação da descoberta do mundo do leitor em formação. Há uma valorização da linguagem não verbal, produzida ora de forma isolada, ora articulada aos textos verbais. Essas diferentes abordagens têm como objetivo levar a criança ao mesmo tempo à diversão e ao autoconhecimento através da realidade-ficção apresentada de forma lúdica nas obras. As produções têm em vista o leitor, responsável por agregar significado a elas,

complementando-as. A fusão das multilinguagens torna-se o recurso ideal para a produção, influenciada por novos paradigmas educacionais – defesa da descoberta de novas verdades; novas representações sociais da família, da moral; “reconhecimento dos direitos humanos universais”; busca da transdisciplinaridade, da reconstrução do real pela palavra e reconhecimento da criança como um ser em formação, a qual a literatura deve estimular (COELHO, 2000) – já percebidos no novo século, em oposição aos valores tradicionais.

## **2.2 Os Direitos Humanos**

Frente às novas exigências, o mercado editorial precisou adequar sua literatura, principalmente a destinada às crianças e jovens, expressando sua preocupação em estar de acordo com as determinações de uma educação que valorize os Direitos Humanos, tendência vigente desde meados dos anos de 1980, nos países latino-americanos, visto que estes passavam pela transição democrática, após longos períodos de ditadura militar, como é o caso do Brasil. Segundo Vera Maria Candau (2010), a luta pelos Direitos Humanos em níveis de educação ainda é recente quando afirma que:

As experiências de educação em Direitos Humanos têm-se multiplicado ao longo de todo o continente latino-americano. A partir das informações disponíveis, constatamos que a maior parte delas tem sido realizada em âmbitos de educação não formal, aspecto tradicionalmente privilegiado pela educação popular. No entanto, a preocupação pelos processos escolares, pouco a pouco, tem-se afirmado e algumas instituições de países como o Peru, Chile, México, Uruguai e Brasil, têm desenvolvido trabalhos especialmente interessantes nesta perspectiva (CANDAU, 2010, p.401-402).

No cenário político-social, cultural e ideológico que vivemos, a educação em Direitos Humanos adquiriu novos sentidos, e admite muitas leituras, como enfatizou Candau (2010, p. 403), ao afirmar que a sua definição “passou a englobar desde a educação para o trânsito, os direitos do consumidor, questões de gênero, étnicas, do meio-ambiente, etc. até temas relativos à ordem internacional e à sobrevivência do planeta”.

Importante ressaltar as três dimensões da educação dos Direitos Humanos nos dias atuais: a primeira se refere à formação de sujeitos de direito, isto porque muitos cidadãos não possuem a consciência de que são na sociedade sujeitos de direitos e deveres. A segunda diz respeito ao processo de “empoderamento”, favorecendo aqueles

que detiveram menor atuação no cenário social, ou seja, menos poder de decisão. O processo de “empoderamento” busca liberar o poder de cada pessoa para que seja sujeito de direitos e atue socialmente, atua também com grupos sociais marginalizados, discriminados socialmente. O terceiro refere-se ao processo de transformação para a construção de uma sociedade democrática e humana.

### **2.3 As representações do negro na literatura infantil**

Muitos livros de literatura infanto-juvenil têm buscado uma representação não estereotipada do negro e da cultura negra, o que pode contribuir para outra visão da África e da Afro-brasilidade, bem diferente da que temos conhecido. Esses personagens negros na literatura infantil, com os seus mais diversos conflitos, afastam a estereotipação negativa.

Conforme Márcia Tavares (2009, p. 31), “os livros destinados ao público infantil condensam, comumente, a articulação entre dois elementos: o texto escrito e a imagem visual. Essa articulação promove o uso coerente das funções de cada uma dessas linguagens”. A ilustração e o texto podem e devem dialogar, pois ampliam as possibilidades significativas, o que favorece a compreensão da leitura.

Nelly Novaes Coelho (1993) *apud* Márcia Tavares (2009, p. 31), enfatizando os chamados livros de imagem, ou de estampa, sintetiza que “embora não seja ‘literatura infantil’, no sentido tradicional do termo, pertencem tanto ao domínio da arte ‘literária’ como ao da arte ‘pedagógica’”. E ainda avigora que no caso da ilustração essa funcionalidade, muitas vezes, suplanta o texto nas fases iniciais da formação do leitor infantil. No entanto, quando há a articulação entre as duas linguagens isso não ocorre; antes, a imagem destaca as passagens mais significativas da narrativa e sugere elementos para ampliação da leitura.

Segundo Ione da Silva Jovino (2006) a ilustração dos personagens negros nos livros tem provocado censuras de muitos críticos, uma vez que pode contribuir na propagação de estereótipos negativos e reforçar o racismo. Jovino ainda enfatiza que,

há também os livros que retomam traços e símbolos da cultura afro-brasileira, tais como as religiões de matrizes africanas, a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações, objetivando um estímulo positivo e uma auto-estima favorável ao leitor negro e uma possibilidade de representação que permite ao leitor não negro tomar contato com outra face da cultura afro-brasileira que ainda é pouco explorada na escola, nos meios de comunicação, assim como na sociedade em geral. Trata-

se de obras que não se prendem ao passado histórico da escravização (JOVINO, 2006, p. 216).

Por meio dos estudos do *racismo à brasileira*, de Edward Telles (2003), Maria Anória de Jesus Oliveira (2010, p. 76-77) parte da premissa que “ante a necessidade de selecionar e indicar obras literárias menos susceptíveis ao eurocentrismo, ao racismo e ao adultocentrismo, algo precisa ser evidenciado: não basta apenas delinear protagonistas negros, as religiosidades de matrizes africanas e o espaço social africano para se inovar na área em foco visto que, a nosso ver, inovar implica ressignificar os recorrentes estereótipos negativos atribuídos aos personagens negros. Não podemos esquecer, contudo, que a trajetória destes seres ficcionais tem sido marcada por constantes inferiorizações”. Logo, para a autora, estereotipar os personagens negros é uma forma de reforçar o racismo.

Para que isso não aconteça e tendo em vista que há um invariável conflito sobre essa estereotipação do negro na literatura infantil, em sua tese de doutorado, Maria Anória de Jesus Oliveira assegura que

o contexto atual no Brasil exige que nos debruçemos sobre a literatura infanto-juvenil observando a temática, os seres ficcionais; se são caricaturadas, se contemplam a diversidade étnico-racial, se reforçam estereótipos, se os desconstrói, se renovam. Em outras palavras, faz-se necessário atentar ao “que” se conta (a história), o “como” se conta e, ainda, “como” se ilustra os seres ficcionais. Além disso, em se tratando dos personagens negros, é imprescindível não perder de vista os recorrentes estereótipos cristalizados socialmente, caso contrário corremos o risco de reforçá-los (OLIVEIRA, 2010, p. 89).

Assim, há a necessidade de (re)aprendermos a (re)ler os livros infantis que surgem no mercado editorial e dessa forma, buscarmos pesquisar, analisar, identificar se reforçam imagens estereotipadas de negros ou se apresentam uma literatura mais estimulante e enriquecedora.

### **3 Sobre a obra *Minha família é colorida***

*Minha família é colorida* trata da história de Ângelo, menino de aproximadamente seis anos, que começa a perceber as diferenças existentes entre seus familiares. Ângelo, o mais novo de uma família de três irmãos, é filho de um segundo relacionamento da mãe, e é um menino muito sagaz que, ao perceber as diferenças entre ele e as pessoas que o cercam, passa a fazer algumas comparações: “*Mãe, o meu cabelo*

*não 'vua', o seu 'vua'...*” – e a questionar sua mãe: “*eu sou negro?*”, a partir do que observa e, provavelmente, do que ouve.

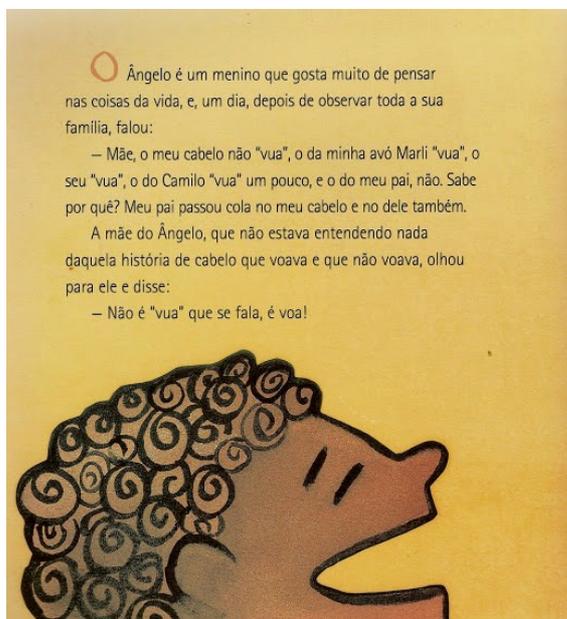
Para respondê-lo, sua mãe decide contar a história dos bisavós de Ângelo, fazendo-o notar que suas características físicas foram herdadas da “*mistura de seus pedacinhos*”. Para isso ela recorre ao recurso do olhar, que remete aos fenótipos, pois os personagens sempre se apaixonam pelas características físicas, seja a cor dos olhos, dos cabelos ou a cor da pele – “*Dizem que o pai do pai do pai de Ângelo se apaixonou pela cor da pele da mãe do pai do pai de Ângelo, que era negra como a noite. Dizem, ainda, que ele também se apaixonou pelos olhos dela, que eram pretinhos como duas jabuticabas maduras*”. – Assim, reconhece a existência das diferenças para o menino, valorizando-as.

Depois de toda a história, Ângelo chega à conclusão de que “*a nossa família é toda colorida, e eu acho que ela é muito bonita, igualzinha à minha caixa de lápis de cor!*”.

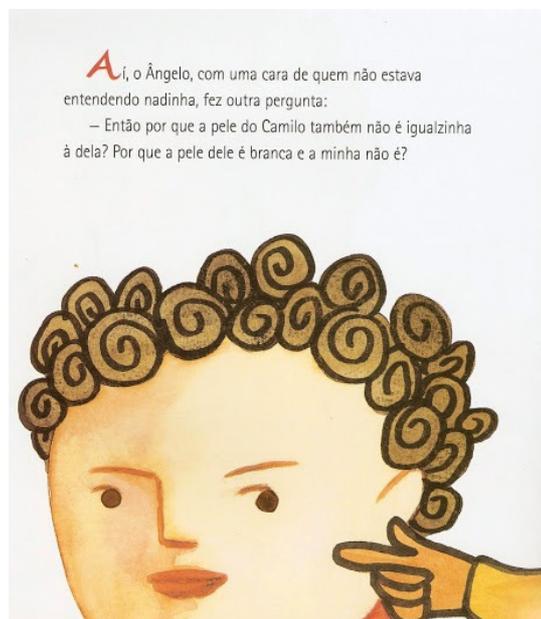
O texto é narrado em terceira pessoa, por um narrador onisciente, que apresenta a família. A história se passa, provavelmente, no Brasil, na casa de Ângelo, personagem principal. Ele, muito atento aos que o cercam, percebe diferenças quanto aos traços físicos de seus familiares. É a partir do seu cabelo encaracolado – “*que não vua*” – e da cor de sua pele, que ele começa a criar algumas hipóteses – “*Meu pai passou cola no meu cabelo*” - e questionamentos. Sua mãe assume a posição de narratária e resolve contar a história da família. Toda a narração leva em consideração o olhar como recurso de identificação dos traços étnicos. Assim, mostra uma foto da bisavó paterna do menino e inicia a história de como seus bisavós, avós e pais se conheceram, sempre ressaltando que se apaixonaram, principalmente, por aspectos físicos, seja pela cor e características do cabelo, da pele ou dos olhos. Quando a mãe de Ângelo inicia a história, ela vale-se de um recurso que tende a subestimar a capacidade de entendimento da criança: “a mãe do pai do pai de Ângelo”, além de trocar o foco narrativo de primeira para 3ª pessoa de maneira brusca, mesmo que esteja dirigindo-se a seu filho (essa forma pode ter sido utilizada pela autora como um meio de direcionar-se ao leitor).

A narrativa traz ilustrações que correspondem ao texto escrito e a proposta de percepção dos fenótipos negros. Porém, feita uma leitura mais detalhada das imagens, encontramos uma quebra de expectativa, pois, ao Ângelo questionar porque o cabelo dele não voava e o de seu irmão, Camilo, voava (“*Mãe, o meu cabelo não 'vua', o da minha avó Marli 'vua', o seu 'vua', o do Camilo 'vua' um pouco, e o do meu pai, não*”)

e pela descrição feita pelo próprio protagonista, Camilo deveria ter cabelos mais lisos e pele clara, mas ele é ilustrado com cabelos semelhantes aos de Ângelo, encaracolados. As imagens reforçam as características distintas de cada personagem e a harmonia familiar.



(p. 8)



(p. 14)

Para sinalizar as inovações quanto à representação do personagem principal, construímos a tabela abaixo com base na tabela-síntese de Oliveira (2007) *apud* Oliveira (2009):

<b>Minha família é colorida</b>	
<b>Papel desempenhado</b>	Ângelo (protagonista atento e curioso a respeito das visíveis diferenças físicas que percebe existir entre ele e os que o cercam). Mãe (Narratária – Contribui para a afirmação identitária afro-brasileira do protagonista).
<b>Relação social (com demais personagens)</b>	Inter-relação racial (mestiçagem). Afetividade familiar.
<b>Traços descritivos/pertencimento étnico-racial</b>	Afro-brasileiro. As características étnico-raciais são bem marcantes na obra e sempre descritas de forma a valorizá-las.
<b>Desfecho da narrativa</b>	Afirmação identitária. O protagonista entende e aceita pertencer a uma família “colorida como sua caixa de lápis de cor”.

Num contraponto da tabela síntese de Oliveira (2009) com a tabela em que Coelho (2000) estabelece as mudanças de paradigmas tradicionais e emergentes,

podemos considerar que no caso dessa obra específica, houve avanços no que diz respeito à representação do personagem negro na literatura, visto que o protagonista é afrodescendente e em toda a narrativa há um reconhecimento positivo de suas características, convergindo para uma afirmação da dimensão étnica negra e afrodescendente. Contribui, então, para uma desconstrução do ideal racista pelos leitores iniciantes e em formação, para os quais a obra é destinada.

Com relação à educação voltada para os Direitos Humanos, consideramos que a obra trabalha de forma tímida a terceira dimensão já suscitada neste trabalho, que é trabalhar com grupos discriminados, marginalizados. É certo que o negro foi marginalizado desde os tempos de escravidão no nosso país, e até hoje busca alcançar socialmente o lugar que lhe é devido, e obter a participação ativa na sociedade civil, direito que lhe foi atribuído por lei pela Constituição Federal. Entretanto, afirmamos que a temática deveria ter sido trabalhada de maneira mais evidenciada.

A estrutura material do livro é configurada com capa cartão, colada, com folha Offset 120g/m<sup>2</sup>. Ao final da história há a presença de paratextos em “*Mate sua curiosidade!*” e sugestão de criação de uma árvore genealógica – a fim de que a criança perceba o quanto sua família também é colorida – chamando atenção para a “*árvore do mundo*”, em que são descritos e ilustrados diferentes povos do mundo. Fala-se sobre os “*movimentos migratórios*” destacando o processo imigratório do Brasil, com seus diferentes povos, além de explicar como as pessoas “misturaram seus pedacinhos”, combinando genes e cromossomos e dando origem às mais diversas etnias. Há, ainda, breves informações sobre a autora, a ilustradora, além da coleção e de um resumo da obra. Percebemos que essas informações extras existem em função de uma literatura a ser trabalhada na escola, embora essa obra não tenha sido adotada pelo PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola.

### **Considerações Finais**

A partir da análise, percebemos que a obra *Minha família é colorida* contribui para a ressignificação da identidade negra e contempla a realidade étnico-racial de nosso país. A forma como o personagem principal, Ângelo, é caracterizado, em sua dimensão interior – expondo suas dúvidas quanto à sua cor, a sua origem – e exterior, à medida que suas características físicas são descritas de maneira positiva, valoriza seus traços de miscigenação.

Observamos também, que pode ser caracterizada como obra fundamentada para a educação em Direitos Humanos, com certa timidez, já que trata da questão identitária e busca uma afirmação racial negra, todavia, acreditamos que outros aspectos e dimensões dos Direitos Humanos poderiam ser tematizados no livro.

## REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CANDAU, Vera Maria. A Configuração de uma Educação em Direitos Humanos. In: GODOY, Rosa Maria et al. **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. Brasília: SEDH, 2010.

COELHO, Nelly Novaes. A literatura infantil: um objeto novo. In: \_\_\_\_\_. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000. p. 127-142. (Série Nova Consciência).

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Capítulo V. p. 179-217.

MARTINS, Georgina. *Minha família é colorida*. São Paulo: Edições SM, 2005. (Muriqui Júnior).

OLIVEIRA, Maria Anória de J. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação da UNEB, Salvador, 2003.

\_\_\_\_\_. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: há muito fazer-dizer, há muito de palavra-ação. In: SILVA, Márcia Tavares; RODRIGUES, Etienne Mendes (Orgs.). **Caminhos da leitura literária: propostas e perspectivas de um encontro**. Campina Grande: Bagagem, 2009. p. 156-176.

\_\_\_\_\_. Personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira e moçambicana (2000 – 2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes. Tese (Doutoramento em Letras). Departamento em Letras, UFPB, João Pessoa, 2010. *Literatura infanto-juvenil contemporânea no Brasil e em Moçambique: tecendo negritudes*. In: **Revista fórum identidades**. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, Volume 7 | jan-jun de 2010. p. 75-92.

SILVA, Márcia Tavares. As imagens de Noel. In: Márcia Tavares; RODRIGUES, Etienne Mendes (Orgs.). **Caminhos da leitura literária: propostas e perspectivas de um encontro**. Campina Grande: Bagagem, 2009. p. 31-39.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Tradução: Ana Arruda Callado, Nadjeda Rodrigues Marques, Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.