

LETRAMENTOS SOCIAIS: A REPRESENTATIVIDADE NEGRA*

BLACK REPRESENTATIVENESS: SOCIAL LITERACY

Ynara Maidana de Vargas Farias¹
Veronice Camargo da Silva²

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo compreender de que forma o papel étnico-racial de personagens negros, presentes em histórias de literatura infanto-juvenil na contemporaneidade, dialoga com práticas de letramentos sociais. A pesquisa ocorreu digitalmente, tendo em vista as singularidades impostas pela COVID-19. A metodologia foi de abordagem qualitativa com análise documental de três livros da literatura infanto-juvenil produzidos por escritores brasileiros negros contemporâneos em que trazem em suas histórias literárias, a representatividade étnico-racial. Os dados apontam que a partir de autores contemporâneos da literatura infanto-juvenil, percebe-se visibilidade significativa do protagonismo negro o que favorece um trabalho pedagógico alinhado à construção da identidade étnica, cultural e social ao contexto em que o aluno (a) está inserido. Compreendendo assim, a importância do Letramento Literário, do qual que tem por finalidade designar a construção de sentido a partir da sua relação com a escrita (COSSON, 2009) e agindo como agente de transformação social (STREET, 2014).

PALAVRAS-CHAVE: Práticas de Letramentos Sociais. Protagonismo Negro. Literatura infanto-juvenil.

ABSTRACT: The present work aims to understand how the ethno-racial role of black characters in contemporary children's literature stories dialogues with social literacy practices. The research took place digitally, in view of the singularities imposed by COVID-19. The methodology was a qualitative approach with documentary analysis of three books of children's literature produced by contemporary black Brazilian writers who bring in their literary stories, ethnic-racial representation. The data indicate that, based on contemporary authors of children's literature, there is significant visibility of black protagonism, which favors pedagogical work aligned with the construction of ethnic, cultural and social identity in the context where the student is inserted. Thus, understanding the importance of Literary Literacy, which aims to designate the construction of meaning from its relationship with writing (COSSON, 2009) and acting as an agent of social transformation (STREET, 2014).

KEYWORDS: Practices of Social Literacy. Black Protagonism. Children's Literature.

¹ Pedagoga. Mestranda no PPGE Ensino (Unipampa/Bagé). Bolsista PAPG (UNIPAMPA/Bagé). Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: Linguagens e Letramentos (Lin-LE/UERGS). Grupo de Pesquisa Philos Sophias (UNIPAMPA/Bagé). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2698-6467>. E-mail: ynaaramaidana1@gmail.com.

² Doutora em Linguística. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS. Docente no Programa de Pós-Graduação -Mestrado Profissional em Educação/ UERGS. Líder do grupo de Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: Linguagens e Letramentos (Lin-Le/UERGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4255-2757>. E-mail: veronice-silva@uersg.edu.br.

*Artigo recebido em 29 de junho de 2022 e aceito para publicação em 19 de setembro 2022.



Introdução

De acordo com pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011) mais da metade dos habitantes brasileiros são negros, ocupando 54% das estatísticas. Este mesmo grupo étnico lidera diferentes rankings no que diz respeito, por exemplo, às desigualdades sociais, desempregos e indicadores de violência. Com relação à escolaridade, os indicadores apontam que adolescentes e/ou jovens negros no Brasil representam 8,9% da população analfabeta e, mais preocupante, se pensarmos nos idosos acima dos 60 anos de idade que ocupam 27,1% da população que não sabe ler e nem escrever, de acordo com os dados disponibilizados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD.

A partir do ano de 2003, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 10.639 traz a obrigatoriedade da temática que envolve o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as redes de ensino curricular das escolas de redes públicas e privadas, desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Médio. O aprofundamento do conteúdo da lei deu-se no ano seguinte às Diretrizes e Bases da Educação para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). Para Street (2014) tais relações étnicas envolvem questões referentes à identidade, ao poder e à cultura, das quais devem ser discutidas e problematizadas desde a tenra idade no que envolve a construção étnica e cultural. Para Sousa (2018, p. 4) “as histórias contadas precisam contemplar a todas as crianças atendidas no contexto escolar”. Nesse viés, a partir de alterações curriculares foi possível constatar um crescimento significativo na abordagem de temáticas raciais nas escolas, principalmente, nos textos acerca do protagonismo negro dentro da literatura infantil. Deste modo, o trabalho aqui traz como problemática como o papel étnico-racial de personagens negros presentes em histórias de literatura infanto-juvenil na contemporaneidade dialogam com as práticas de letramentos sociais.

O presente estudo traz como objetivo compreender de que forma o papel étnico-racial de personagens negros, presentes em histórias de literatura infanto-juvenil na contemporaneidade, dialoga com práticas de letramentos sociais. Para dar conta do objetivo proposto foram selecionadas três obras: *Amoras* (EMICIDA, 2019); *Pretinha de Neve* e *os Sete Gigantes* (FILHO, 2010); e *Sinto o que sinto: a incrível história de Asta e Jaser* (RAMOS, 2019). Para tanto, busca identificar escritores



da contemporaneidade que produzem obras da literatura infanto-juvenil com personagens negros, verificar como acontece o protagonismo negro nessas histórias e compreender como a literatura infanto-juvenil contemporânea visibiliza o protagonismo negro em suas histórias, de modo a contemplar o conceito de Letramentos Sociais trazido por Street (2014) ao defender a leitura e escrita não como um processo único, individual e desassociado do meio em que o indivíduo está inserido, mas sim, com base no contexto social em que este mesmo se faz presente, como familiar, social, étnico e/ou cultural.

Estrutura do racismo em ambientes de poder: Quem é o negro no Brasil?

A origem do negro no Brasil ocorreu de forma dolorosa e brutal. O processo de escravidão foi o ponto de partida para as dores incuráveis de grande parte da população brasileira responsável pela desigualdade social enfrentada por pessoas negras, em diferentes regiões geográficas no país. “A escravidão foi muito mais do que um sistema econômico. Ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais e raciais, forjou sentimentos, valores e etiquetas de mando e obediência.” (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 66). Trazer essas recordações, faz com que seja possível compreender melhor sobre os rastros de desigualdades e preconceitos enfrentados pela população negra no Brasil e que, até hoje, influenciam no papel da pessoa negra dentro da sociedade brasileira.

Em seu significado amplo, entende-se o racismo, por toda e qualquer forma de discriminação de uma etnia ou cultura, sendo este amparado pela Lei Nº 7.716/1989 da qual define que serão punidos, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, entretanto é possível perceber o racismo mascarado em diversos locais, sejam eles formais ou informais.

O racismo estrutural é um assunto presente em vários locais públicos e privados de nosso país, o que implica que as universidades, que devem assumir caráter de comunidades multidisciplinares, apresentem involuntariamente um cenário elitizado de branquitude e heteronormatividade. São incontáveis os fatores que influenciam para que os alunos negros não se sintam, em sua grande maioria, confortáveis nos ambientes universitários:



Um retrato que persiste nos dias de hoje. São pouco (a) s o (a) s estudantes negro (a) s nas universidades brasileiras e quando examinamos o número de o (a) s professore (a) s negro (a) s nestes ambientes, a situação é ainda mais grave. As universidades se constituíram e se consolidaram como espaços institucionais brancos e não vislumbraram a necessidade de reparar esta discrepância (GONÇALVES; AMBAR, 2015, p. 206).

No Rio Grande do Sul, por exemplo, o movimento negro, teve início nos anos 90, de acordo os registros do primeiro ato evocativo de 20 de novembro de 1971, realizado pelo Grupo dos Palmares de Porto Alegre. Nabarro (2000) afirma que “se o crescimento do Movimento Negro no Rio Grande do Sul era majoritariamente visibilizado pelas ações dos agrupamentos de Porto Alegre, foi inegável o enorme avanço que ocorreu no interior” (NABARRO, 2000, p. 33). Anos depois, o índice de movimentos negros cresceu também dentro das universidades públicas e/ou estaduais, ocupando seu espaço dentro destes ambientes. Este movimento também alcançou diferentes espaços e, um deles, é a educação básica que acontece o primeiro ciclo social da criança e/ou adolescente e, na maioria das vezes, o primeiro contato com o racismo estrutural. De acordo com a Lei de nº 10.639/03, os componentes curriculares passaram a adotar de forma obrigatória temáticas que envolvam o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em escolas de cunho privativo e/ou ensino público. Entretanto, foi do ano de 2004 que deu o seu aprofundamento, por meio dos documentos de Diretrizes e Bases da Educação para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

É possível perceber que historicamente o negro no Brasil sempre precisou de amparos legais para construir o mínimo de dignidade necessária para sobreviver em sociedade, tal como a Lei, conhecida como Lei Áurea, sancionada no ano de 1888 (d.C.) por um membro da corte real que roubou o protagonismo dos inúmeros negros que, infelizmente, morreram atrás de liberdade. Ou, ainda, pela afirmação da Lei 10.639/03 que foi promulgada para que as escolas trouxessem em seus currículos parte da história dos negros no Brasil e África. História que, em sua grande maioria, foge do contexto escravocrata e minimizador do papel do negro na sociedade, todavia, tal lei nos permite (re) pensar o contexto do protagonismo negro dentro da literatura, especificamente infanto-juvenil, e assim veremos no próximo capítulo.



A Literatura infanto-juvenil no Brasil

De acordo com o recente estudo levantado por Diana (2020) referente à trajetória histórica do ensino curricular da Língua Portuguesa, a literatura brasileira divide-se em duas grandes eras, caracterizadas por Era Colonial e Era Nacional, separadas por um período de transição que se transformava de acordo com as mudanças políticas do Brasil. É importante compreender que tais eras são delimitadas em seu início e fim por marcos de ascensão e decadência de períodos literários em nosso país, divididas assim em escolas literárias.

Veríssimo (1915) aponta dados importantes referentes à sequência de momentos e registros sobre as etapas da literatura brasileira. Numa ordem cronológica, entende-se que a Era Colonial, tem seu início juntamente com a vinda dos portugueses em meio a suas primeiras expedições no ano de 1.500 (d.C.). Momento este em que temos a obra literária de maior destaque em nossa literatura, a Carta de Pero Vaz de Caminha, escrita com intuito de avisar ao reino Português suas impressões acerca da terra nova, recém explorada. Tal carta, marca o primeiro momento de ascensão na literatura brasileira conhecida por Quinhentismo e até seu momento final no ano de 1808, qual transita em picos de ascensão e declínio, passando pelo Seiscentismo ou Barroco e, Setecentismo ou Arcadismo. Deste modo, em um outro momento da obra (VERÍSSIMO, 1915, p. 151) aponta que a Era Nacional da literatura brasileira tem seu marco em meados de 1836 e que sinalizada por um momento de inércia e dura até os dias atuais. Seus picos de ascendência e declive são marcados por momentos literários como Realismo, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo, Pré-Modernismo e Pós-Modernismo.

É possível perceber que aquilo que entendemos hoje por literatura brasileira, tem suas raízes solidificadas ao longo dos anos. A literatura infanto-juvenil tem sua origem no século XVII com Fenélon (1651-1715) com a intenção de educar as crianças de acordo com princípios éticos e morais. Era através da escrita de histórias articuladas moralmente que propunham ensinar valores sociais que pudessem ir ao encontro de personagens mágicos, encantados, delicados e majoritariamente brancos, em que se vendia a ideia de que uma criança moralmente educada teria sua vida tão encantada quanto à dos personagens infantis. Foi no ano de 1697 que Perrault traz ao público histórias infantis como: “Contos mão de gansa”, “A bela adormecida”, “Chapeu-



zinho vermelho”, “O gato de botas”, “As fadas”, “A gata borralheira”, “Henrique do topete e pequeno polegar”, obras que já se faziam existentes, mas que são construídas pelo autor de modo mais didático, e ainda com arcaísmos eróticos. De acordo com o avanço das histórias infantis, o interesse por tais escritas foi sendo passado entre os jovens e adolescentes, que passam a se identificar com tais personagens e aderir para si as leituras, assim, em meados dos anos 1750, nasce o que hoje conhecemos por literatura infanto-juvenil.

No Brasil, Monteiro Lobato dá início à escrita de histórias infanto-juvenis, tais obras até os dias atuais são divisoras de águas entre diferentes autores por carregarem consigo preconceitos, rótulos, discursos e discussões que causam opiniões divergentes em diferentes aspectos, entretanto, para Cunha (1987, p. 20) “no Brasil [...] a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias”. Entretanto, embora tais influências, tenham afetado diretamente por longos anos a escrita de autores por todo Brasil, é possível perceber a existência de uma liberdade criativa para que autores de diferentes gêneros literários, transitem entre escritas e histórias, de modo a colorir a literatura com novos caminhos e possibilidades.

Práticas de Letramentos sociais e o Letramento Literário

Com os Novos Estudos do Letramento (The New Literacy Studies – NLS, 1990), o cenário social em que o indivíduo está inserido, passou a contribuir para discussões reflexionadas com o modo em que acontece o processo de aprendizagem tanto de adultos, jovens ou crianças.

Para Street (1995, p 40) “o próprio letramento varia com o contexto social”, assim, é possível reflexionar a importância de alinhar a construção da identidade étnica, cultural e social, com o contexto em que o aluno (a) está inserido, pois influência no modo em que se comunica, se compreende e se percebe. O papel das Práticas de Letramentos Sociais dentro do contexto educacional, faz-se importante ao perceber que as realidades existentes em cada criança não devem ser dissociadas da forma com que elas aprendem.

O letramento, portanto, é primordial ser trabalhado desde a Educação Infantil, pois através dele a criança se habitua com a leitura e a escrita, possibilitando- a de interagir com



práticas sociais desde a infância, não como critério de conhecimento, mas como ferramentas construtivas na evolução do saber. (LIMA, 2000, p. 6)

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 é promulgado o reconhecimento que o campo e ensino desde a Educação Infantil, atua diretamente no desenvolvimento integral da criança, desde seus aspectos sociais, culturais, físicos, intelectuais e psicológicos, sendo possível observar a triangulação existente entre escola, família e comunidade escolar. Desse modo, faz-se importante salientar que os paradigmas que circundam as Práticas de Letramentos Sociais, sejam observados e considerados por todos os adultos que de algum modo representam impacto na vida de uma criança, pois entender a mesma enquanto indivíduo plural, social e integral, é o primeiro passo para uma educação de qualidade e equidade.

Ler e escrever em uma sociedade que preza pelo saber, faz-se cada vez mais necessário desde os primeiros anos da Educação Infantil, contribuindo para que o contato com a leitura e escrita aconteça muitas das vezes antes mesmo da criança entrar na escola, e que ao entrar, este contato aumente cada vez mais desde o uso da leitura deleite até mesmo pelo momento de exploração de livros, revistas e outras materialidades. Para Binja (2015, p. 54) “O imaginário legitima formas de compreensão das identidades. Sendo a política expressão de uma ordem moral vigente, as mudanças valorativas ocorrem nas práticas sociais ao longo do tempo, criando imaginários sociais.” Neste sentido, é importante que o interesse pela leitura seja instigado não somente como prática letrada, como também como forma de trabalhar a imaginação, fantasia, representatividade, cultura e protagonismos. Para Street:

Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes em com o professor são modalidades de socialização e aculturação. O aluno está aprendendo modelos culturais de identidade e personalidade, não apenas a decodificar a escrita ou escrever com determinada caligrafia. Se esse é o caso, então, deixar o processo crítico para depois que eles tiverem aprendido vários dos gêneros letrados usados na sociedade é descartar, talvez para sempre a socialização numa perspectiva crítica (2014 p. 154).



Sendo assim, pensar na concepção das Práticas de Letramentos Sociais, está muito além do trabalho em cima de um pensamento ou teoria, por outro lado, é considerar o contexto, as relações sociais dos estudantes e o processo crítico.

Os estudos sobre Letramento Literário, confirmam que dentre as diferentes competências culturais, a leitura é a mais utilizada e valorizada entre nós (SOUZA, COSSON, 2011), servindo como a expansão do uso do termo letramento que tem por finalidade designar a construção de sentido a partir da sua relação com a escrita (COSSON, 2009), e agindo como agente de transformação social (STREET, 2014). Neste mesmo sentido, o autor afirma que a literatura tem como finalidade “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (p. 17, 2006). Sendo um importante alicerce na construção de saberes de pessoas de diferentes idades, classes sociais, etnias e/ou culturas, e, permitindo assim a possibilidade de conhecer o desconhecido.

Perceber o papel da literatura, assim como do Letramento Literário do que compete ao âmbito social, nos permite pensar nos impactos destes protagonismos, em especial nesta pesquisa, o protagonismo negro. Estes papéis principais dados a personagens negros atualmente na literatura infantil, corroboram com os Novos Estudos de Letramento (NLS) em que a compreensão acerca do que é letramento passa a ser reconhecida também a partir das práticas sociais, culturais e étnicas. Sendo assim, problematizar o modo com que futuros profissionais da docência pensam na pluralidade existente dentro das histórias infantis e a importância da representatividade negra nas mesmas, corrobora com a ideia de Sousa (p. 2, 2018) ao pontuar que “quanto mais riqueza na diversidade literária e ilustrativa deste recurso, maior será a quantidade e a qualidade de conhecimentos adquiridos pelos pequenos leitores”. E assim, converter estes “pequenos leitores” em grandes protagonistas de suas próprias histórias, ao longo de suas caminhadas, é defender uma construção de identidade étnica solidificada de orgulho, conhecimento de si e de seus pares.

Caminhos metodológicos

No momento em que se estabeleceu o começo da pesquisa, a sociedade passava por um momento turbulento provocado pelo vírus da COVID-19, uma infecção respiratória aguda causada pelo vírus



SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Desse modo, a fim de respeitar as normas estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde- OMS, a pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa documental. Todas as buscas, análises e estudos ocorreram de forma online, fazendo com que a pesquisa tivesse não somente abordagem qualitativa, como também adotasse em sua metodologia a análise documental e o estudo de caso.

O desafio a esta técnica de pesquisa é a capacidade que o pesquisador tem de selecionar, tratar e interpretar a informação, visando compreender à interação com sua fonte. Quando isso acontece há um incremento de detalhes à pesquisa e os dados coletados tornam-se mais significativos. O documento a ser utilizado na pesquisa se debruçou do objeto de estudo, do problema a que se busca uma resposta. Neste sentido, ao pesquisador cabe a tarefa de encontrar, selecionar e analisar os documentos que servirão de base aos seus estudos (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO. 2015, p. 243). A metodologia foi de abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2006) tendo em vista a subjetividades do trabalho realizado e o caráter plural da pesquisa, a mesma aconteceu de acordo com as etapas do processo de investigação para que melhor atenda os objetivos propostos no presente trabalho.

A análise foi possível a partir da busca pelas obras selecionadas, que aconteceu de modo preciso em cinco editoras de livros que tinham, em seu acervo, um grande e vasto conjunto de livros dos quais traziam em seus interiores o protagonismo negro. Para que fosse possível realizar essa busca, foi necessário encontrar primeiramente editoras que cedessem espaço para escritores negros contemporâneos exporem suas obras e encantar prateleiras das bibliotecas digitais. Assim, foi utilizado um portal de jornalismo online que traz para sociedade, desde 2001, conteúdos, informações e entretenimentos para pessoas negras. De modo a não fugir da temática da pesquisa, foram escolhidas as três obras cujos gêneros literários destoam entre si, o que possibilitou uma maior flexibilidade durante às análises de dados.

Deste modo, a pesquisa caracterizou-se como uma pesquisa documental com análise qualitativa de três obras literárias: A primeira obra foi o livro *Amoras* (2019) o cantor, letrista, compositor e escritor Emicida, conhecido por ser um rapper da atualidade que atua diretamente em questões étnicas, raciais e sociais. O segundo livro é *Pretinha de Neve e os Setes Gigantes* (2010) escrito por Rubem Filho. É uma história infantil transformada e adaptada para trazer o protagonismo



para a criança negra. O terceiro livro *Sinto o que sinto: A incrível história de Asta e Jaser* (2019) foi escrito por Lázaro Ramos, ator e escritor, que traz um pouco sobre sentimentos, sensações, percepções e o emocional de crianças de diferentes idades.

Com o intuito de encontrar o segundo objetivo da pesquisa aqui proposta, o caminho metodológico percorrido, foi verificar de que maneira estes personagens negros estão inclusos na história. Desse modo, foi criado um roteiro específico para que houvesse uma maior facilidade de encontrar os perfis dos personagens das obras: I. Nome dos personagens; II. Idade; III. Etnia; IV. Classe social; V. Gênero (feminino ou masculino); VI. Protagonista ou coadjuvante; VII. Gênero literário; VIII. Faixa etária em que a obra se destina; IX. Autor; X. Intenção social da obra.

Por fim, para traçar o último objetivo da pesquisa foi preciso compreender como os personagens negros foram visibilizados pelos autores. Nos três livros foram elucidados a forma com que os autores descrevem os personagens negros em suas histórias, quem são estes personagens, que modo são colocados e representados, quais seus papéis sociais dentro da história.

Diálogo com autores e suas percepções sobre representatividade

A primeira obra analisada foi o livro “Amoras” escrito, criado e idealizado pelo cantor, compositor, artista e ativista, Emicida. O mesmo foi produzido pela Companhia das Letrinhas, e ilustrado pelo artista Aldo Fabrini. Amoras trata-se da primeira obra escrita por Emicida, cuja faixa etária escolhida foi para crianças e jovens – com ênfase nas periferias. A ideia parte de uma música do escritor que carrega este nome. A história/poesia traz em seu interior a importância de nos reconhecermos de acordo com a etnia a qual pertencemos, principalmente, no que se refere a encontrarmos beleza em nossos semelhantes. O livro em questão, aborda as questões afro-brasileiras e a ancestralidade de modo suave e com base na poesia cantarolada, fazendo com que a personagem principal, conheça diferentes aspectos de si, e se autoafirme como pessoa negra. Segundo Vaz (2021, p. 3) trata-se de “um livro que rega as crianças com o olhar cristalino de quem sonha plantar primaveras para colher o fruto doce da humanidade”. Registra-se que em 2021 foi um dos livros infanto-juvenil mais vendidos, pela loja virtual da Amazon, ocupando 15º lugar na plataforma.



A segunda obra a ser estudada por esta pesquisa, trata-se do livro "Sinto o que sinto, e a incrível história de Asta e Jaser", idealizado e escrito por Lázaro Ramos, ator, escritor e ativista de causas raciais e sociais. O livro cuja abordagem é voltada para as diferentes emoções sentidas por Dan – protagonista, traz também questões relacionadas a história e cultura afro-brasileira ao abordar a lenda vivida por Asta e Jaser. Suas ilustrações foram produzidas por Ana Maria Sena e publicado pela editora Carochinha, juntamente com a apresentação musical do Mundo Bitá. Para Lunetas (2019, p. 12) "o livro traz atenção para um tema tão importante que foi integrado pela Base Nacional Comum Curricular/BNCC, a educação socioemocional." A abordagem literária do livro além de trazer uma criança negra como protagonista da obra, ressalta a importância de uma criança saber expressar-se emocionalmente de modo a entender o que passa consigo e com o outro, também valoriza o resgate da cultura africana por meio da contação da lenda de Asta e Jaser.

O terceiro livro escolhido trata-se de uma paródia de um dos contos mais clássicos da literatura infanto-juvenil. "Pretinha de Neve e os Sete Gigantes", escrito e ilustrado por Rubem Filho, carrega consigo uma narrativa curiosa e por ora engraçada, sendo pensado, principalmente, para trazer o protagonismo para as crianças negras dentro de contos infantis. A história adaptada acontece na África, em que os anões se tornam gigantes e o clássico "espelho mágico" transforma-se em um grande tacho de doces. A releitura brinca com protagonismos e faz com que fragmentos da verdadeira história infantil escrita pelos irmãos Grimm "Branca de Neve e os Sete anões", sejam perceptíveis durante todo o momento da leitura. Paulino destaca que:

A formação de um leitor literário significa a formação leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (1998, p. 58).



Após o delineamento destas três obras e a identificação de quem são estes autores, a pesquisa passou por um outro processo de análise documental.

0 protagonismo dos personagens negros

As obras analisadas passaram por uma triagem afim de entender e conhecer quem são os personagens e ser possível traçar na pesquisa um perfil para estas obras. De acordo com Marques (2020):

No campo das obras literárias, a influência sobre o leitor é de grande importância para a atenção de uma leitura marcante, tendo como objetivo atingir o máximo da atenção do público. Assim, a diversidade é a base para compor uma maior interação com o público por apresentar personagens que se assemelham, em micro ou macro, com o receptor da obra (MARQUES, 2020, p. 10).

Na primeira obra analisada, “*Amoras*” temos uma criança com idade que pode ser caracterizada dentro dos seus nove anos, cuja compreensão sobre etnia está sendo moldada através do reconhecimento que a mesma tem de si e do outro. Assim, fica explícito no trecho do livro “não há melhor palco para um pensamento que dança do que o lado de dentro da cabeça das crianças” (EMICIDA, 2020, p. 1) Neste momento, essa personagem, cujo sexo é feminino, passa por encontros e assimilações quanto a si mesma e ao outro, compreende que sua cor de pele não é semelhante à de outras pessoas. Suas dúvidas acerca de si mesma passam a aumentar e tais perguntas são respondidas pelo autor durante no andamento da obra, quando o mesmo expõe “Em um passeio com a pequena no pomar explico que as pretinhas são o melhor que há” (EMICIDA, 2020, p. 13). Este processo de reconhecimento versado à construção de identidade étnica, é trabalhado de forma tão positiva que ele sente vontade de expressar sua conquista, quando cita “Então a alegria acende os olhos da menina; que conclusão alcançou a pequenina [...] Me olhou nos olhos muito bem, e disse: Papai, que bom, porque eu sou pretinha também” (EMICIDA, 2020, p. 19-34). Deste modo, este primeiro perfil é caracterizado pelas crianças que começam a entender suas culturas, histórias e etnias e, ainda assim, conseguem perceber a importância de suas cores de pele, mesmo



que o processo de autoafirmação tenha que acontecer inúmeras vezes pelos adultos. Trata-se de crianças que sabem que o ser negro ultrapassa a pele marrom e o cabelo crespo, mas que conseguem enxergar em si mesmos, a beleza que, por vezes, procuram em outros colegas.

O segundo perfil, da obra *“Sinto o que sinto, e a incrível história de Asta e Jaser”*, fica marcado pela presença familiar como base para o andamento da obra. O protagonismo, neste caso, não somente acontece pelo personagem principal, de sexo masculino cuja idade transita entre seus doze e treze anos, como também pela presença marcante da família, que se faz presente em vários momentos da história, como quando o narrador expõe “Um pouco depois, tomando café com a família reunida, que conversava alegremente, Dan olhou em volta, e o coração ficou quentinho. Ficou sem jeito de falar em voz alta o que sentia... AMOR” (RAMOS, 2020, p. 6-7). Esta característica que o autor atribui à família, faz-se importante por se tratar de uma obra cujo personagem principal está em meio a conflitos socioemocionais que ultrapassam questões étnicas, como esclarece no trecho cantarolado pelo personagem “Sinto muito, mas eu sinto o que sinto, o meu coração não sabe se esconder, não consigo escolher o que é que eu sinto, mas me cabe decidir o que fazer” (RAMOS, 2020, p. 21).

Outra característica importante deste perfil é o protagonismo atrelado à escola, já que o autor expõe a interracialidade existente em volta do personagem e, assim, não somente há a presença principal da raça negra, como também há uma interação entre outras etnias e culturas. A abordagem étnica deste perfil aparece diversas vezes sem que haja a ênfase na cultura africana. Entretanto, em um momento final da obra quando o personagem principal é colocado para dormir pelo avô, o mesmo ouve uma história sobre a lenda africana de Asta e Jaser e, assim, o livro aborda novamente e diretamente – neste momento, a importância de trabalhar sobre as diversidades culturais existentes e, neste momento, somos teletransportados para a grande história de amor vivida por Asta e Jaser. Fica claro que este perfil se caracteriza por aqueles jovens que têm em suas famílias e ao seu redor o amparo quanto a suas questões étnicas e compreendem diretamente quem são, de onde vieram e que há, sim, uma grande diversidade cultural, mesmo que não seja enfatizado diariamente o valor de sua negritude.

O último perfil, obra *“Pretinha de neve e os sete gigantes”*, está ligado diretamente com uma personagem de sexo feminino, da qual a idade faz-se menor que os dez anos completos e, a classe social, é



média alta. Neste livro, o autor trabalha a questão étnica de modo indireto, sendo perceptível através da cultura africana em partes do texto, como no trecho inicial do livro quando diz “Vocês sabiam que na África também cai neve? Isso acontece no Monte Kilimanjaro, que fica no coração do continente” (FILHO, 2010, p. 10). Diferentemente do perfil da segunda obra analisada, a característica familiar neste, dá-se através de uma mãe e um padrasto que, num primeiro momento, não percebem as necessidades de pretinha escondidas atrás de suas várias perguntas, que se sente acuada e foge em busca de novos amigos e aventuras, como no trecho:

O rei não gostava muito de sua enteada, que tinha crescido e era uma menininha muito espoleta, chamada Pretinha [...] Todas as vezes que pretinha queria conversar e brincar com sua mãe, ela dizia – Agora não pretinha. Estou com um tacho de doce no fogo e tenho um monte de louça para lavar [...] por todas essas coisas, Pretinha não era uma menina feliz. Não tinha com quem brincar, nunca havia saído de casa e se sentia sozinha (FILHO, 2010, p. 6-9).

Percebe-se, neste momento, que nem todas as bases familiares são do mesmo modo, e que as infinitudes existentes dentro da cultura afro-brasileira e africana, não podem ser minimizadas e caracterizadas como iguais. Isto fica nítido, ao percebermos que em todos os perfis temos uma criança que embora tenham em comum suas histórias e ancestralidades, são diferentes.

Por fim, essas análises nos levam para o terceiro momento da pesquisa. Após ter os três perfis delimitados, fica possível compreender a forma como a literatura infanto-juvenil contemporânea visibiliza o protagonismo negro em suas histórias, que ocorre de modo plural e diversificado. Os três perfis das obras analisadas apresentam características que trazem o negro como protagonista, mas que não abordam a cultura afro-brasileira do mesmo modo, seja através da forma em que o personagem principal é percebido na história, ou o gênero literário em que a obra pertence, o que nos faz pensar na forma com que estas colocações se aproximam ao que até então compreendemos por letramentos sociais, que para Street (2014) correlacionam-se com abordagens políticas, ideológicas, de poder, teorias e práticas, visto que, as práticas de letramentos sociais também, estão atreladas com o trabalho de construção de identidade étnica ainda na Educação Infantil.



Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo compreender de que forma o papel étnico-racial de personagens negros presentes em histórias de literatura infanto-juvenil na contemporaneidade dialogam com as práticas de letramentos sociais e para atingir tal objetivo foi necessário que houvesse uma diferenciação entre três obras literárias, de diferentes gêneros, para que ficasse explícito que ainda dentro da cultura negra existem diferentes personalidades, famílias, classes sociais, histórias, características e outras especificidades. Sendo assim, o intuito da presente pesquisa foi mostrar que assim como na literatura infanto-juvenil, pessoas negras de diferentes jeitos trazem histórias que precisam ser contadas e percebidas em diferentes locais.

Desse modo, há possibilidade de sermos plurais, no entanto, para isso acontecer, precisamos que tais histórias sejam divulgadas e através do surgimento de novos autores contemporâneos no mercado literário, é possível inserir dentro da literatura infanto-juvenil mais visibilidade ao protagonismo negro, fazendo com que crianças e jovens passem a se perceber, cada vez mais, com tenros olhos de amor, carinho e respeito.

Desta maneira, faz-se cada vez mais importante que professores compreendam o significado de contar uma história que não seja única, de modo a enfatizar a representatividade em diferentes âmbitos, sejam estes objetos, brinquedos, histórias didáticas ou até mesmo personagens principais dentro de obras da literatura infanto-juvenil, todos nós temos direito de nos percebermos dentro dos diferentes espaços que ocupamos, especialmente se este for a sala de aula.

Ademais, percebe-se que o principal passaporte para uma construção de identidade étnica, é o voo a partir da leitura e a representatividade literária, e a mágica de abrir uma história e perceber nela iguais, sejam estes reis, rainhas, príncipes ou princesas, seja por meio de uma confusão de sentimentos ou uma poesia cantarolada.

Referências

ALBUQUERQUE, W.; FILHO, W. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BINJA, E. **Multiculturalismo: a identidade do sujeito nas tensões sociais contemporâneas** em Charles Taylor. São Paulo: LiberArs, 2015.



BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação e Cultura**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, Vozes, 2006.

COSSON, R. Letramento literário: educação para vida. **Vida e Educação**. Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2009.

CUNHA, M. A. A. C. **Literatura Infantil: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1987.

DIANA, D. **Literatura Brasileira**. Toda Matéria. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/origens-da-literatura-brasileira/>. Acesso em 25 ago 2020.

EMICIDA. **Amoras**. Companhia das Letrinhas. v. 1, 2018.

FILHO, R. **Pretinha de Neve e os sete gigantes**. São Paulo: Paulinas Editora, 2010.

GONÇALVES, R.; AMBAR, G. **A questão racial, a universidade e a (in) consciência negra**. Marxismo e Questão racial. v. 19 n. 34, 2015.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. **Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa**. Investigação Qualitativa na Educação. v. 2: Atas, 2015.

LEA, M. R.; STREET, B. V. **O modelo de “letramentos acadêmicos”**: teorias e aplicações. Filol. Linguist. Port., São Paulo, V. 16, n 2, p. 477-493, 2014. disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/307671453>. Acesso em: 12.12.2020.

LIMA, M. W. de S. **Concepções de equipamentos escolares: os espaços expressam ideias**. Revista de educação AEC. Brasília, v. 29, n. 116, p. 01-99, 2000.

LUNETAS. **Lázaro Ramos aborda emoções em livro infantil “Sinto o que sinto”**. Lunetas. 2019. Disponível em <https://lunetas.com.br/lazaro-ramos-livro-emocoes>. Acesso em 20 out 2020.

MARQUES, A. **Qual a importância da diversidade de personagens em obras literárias?** Fala! Universidades, 2020. Disponível em <https://falauniversidades.com.br/qual-a-importancia-da-diversidade-de-personagens-em-obras-literarias/>. Acesso em 20 de out 2020.



NABARRO, E. O movimento Negro no Rio Grande do Sul. In: FERREIRA, A. M. **Na própria pele: Os negros no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: CORAG/Secretaria de Estado da Cultura, 2000. p. 29-35

PAULINO, G. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu: ANPED, 1998 (Anais em CD ROM).

RAMOS, L. **Sinto o que sinto: e a incrível história de Asta e Jaser**. Carochinha editora. v. 1, 2019.

SOUZA, R.; COSSON, R. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2011.101 p.

SOUZA, G. **A Representatividade Negra na Literatura Infantil: Dentro da Sala de Aula**. Congresso de Pesquisadores Negros (CONEPE), 2018.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

VERÍSSIMO, J. **História da Literatura Brasileira**. Ministério da cultura. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, 1915.

ZILBERMAN, R. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global Editora, 2003.

