

LITERATURA INFANTO-JUVENIL E QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Lilian Lima Maciel(CAPES/PPGLET/UFU)

lilianlet@let.ufu.br

Mariana Nascimento do Carmo (FAPEMIG/PPGLET/UFU)

maricomana@gmail.com

Resumo:A literatura infanto-juvenil data-se do século XVIII, porém ainda busca consolidar-se sem o taxativo de uma literatura menor. E quando refere-se à literatura para crianças e a tratativa étnica, o espaço é ainda mais (de)limitado. Neste trabalho, pretende-se abordar algumas questões da literatura infanto-juvenil na sua perspectiva étnico-racial. Para tanto, faremos um breve histórico da consolidação dessa literatura e da importância de se fugir do senso-comum na representação do negro nesse tipo de literatura; uma vez que ainda que mesmo se tratando de literatura para crianças não se possa falar em função, a literatura infanto-juvenil não deixa de contribuir para a formação de crianças. Serão importantes para a nossa análise estudiosos como Regina Dalcastagnè, que trata da questão do estereótipo na representação do negro; Eduardo de Assis Duarte, que tece importantes considerações sobre a linguagem e sua singularidade na literatura afro-brasileira; e ainda Roland Barthes e suas reflexões sobre os saberes da literatura.

Palavras Chave: Literatura infanto-juvenil; Negritude; Criança.

Mas na verdade, o que se gostaria de ter é uma outra visão de mundo, não apenas apregoada, mas também agida, desbaratando, pelo menos ao nível simbólico, as relações habituais de dominação e subordinação. No caso específico da literatura infanto-juvenil, essa nova relação adulto/criança deveria levar, simultaneamente, à eliminação da estrutura didática e à busca de formas de expressão igualitárias.

Fúlvia Rosemberg

BREVE HISTÓRIA DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

A literatura produzida para crianças e jovens teve início na Europa no século XVIII, em meio a grandes mudanças na estrutura da sociedade, desde política e financeira, até uma alteração nos valores sociais. A burguesia estabelece-se como classe social e coloca em evidência instituições que antes eram pouco valorizadas, como a família e a escola. Essas instituições ajudaram com o estímulo do Estado Absolutista a esfacelar o sistema feudal, com a alteração no modo de organização do modelo familiar e hábitos mais domésticos.

No sistema feudal, a criança era tratada como herdeira, assim era vista desde sempre como um adulto que assumiria determinadas responsabilidades. A nova estrutura familiar patriarcal criada pela burguesia, que coloca o pai como centro dessa instituição, concede à

criança um papel mais confortável e protegido. Nesse novo cenário familiar, passa a ser considerado que a criança precisa de um tratamento diferente do adulto, isto é, acredita-se que ela precisa receber mais incentivos em função de ser mais dependente e frágil que o adulto. Assim, o mundo dos adultos já não acolhe e atende a criança, pois ele não a representa na sociedade, deixando de mediar sua relação com o mundo.

a criança passa a ser alvo de valorização e de proteção, sendo separada da hostilidade do mundo adulto ao qual tinha antes livre acesso. Esse protecionismo redundava em isolamento, tornando necessário o surgimento de instituições que preservem o lugar do jovem na sociedade e sirvam de mediação entre a criança e o mundo. (ALBINO, 2012, p. 3)

Diante dessa realidade, a escola é reformada e passa a ser incumbida de oferecer ao jovem colocação nessa sociedade em fase de industrialização. No processo de alfabetização cria-se uma demanda de material direcionado para esse novo público, daí a criação da literatura infantil, e a produção de livros aumenta; o resultado disso é um estreitamento entre literatura e escola.

Nessa perspectiva, a produção e o consumo das obras literárias estão diretamente relacionados, primeiro, às necessidades educacionais da escola e, segundo, a uma reinvenção da infância pelos burgueses. Atender essas duas frentes significou para a literatura infantil um entrave que perdura até os dias de hoje: estaria a literatura a serviço de questões pedagógicas e de confirmação de valores burgueses?

E, ainda nos dias atuais, de uma maneira geral, os autores que produzem arte literária para crianças e jovens parecem continuar seguindo os princípios da literatura feita pelo projeto burguês, que teve como importantes representantes os Irmãos Grimm, ou seja, ainda hoje percebemos que prevalecem, no mercado editorial da literatura infantil e juvenil, histórias sustentadas por uma visão otimista e ordenada do mundo. (GAMA-KHALIL, 2010, p. 3)

E é nesse contexto, durante o século XIX, que surge a literatura infantil no Brasil. Temos, aqui, além do impasse já mencionado, a questão da tradição colonial e a dependência cultural de Portugal reduzindo a literatura a apenas importação de material. As crianças tinham acesso aos clássicos da Europa e em especial de Portugal, por meio de adaptações e traduções.

Nesse sentido, o entendimento de literatura infantil era confundido com literatura para fins escolares, pois as obras tinham sempre o caráter moralizante e educativo. Por essa razão, críticos literários brasileiros, como Edmir Perrotti (1986), denominaram essa literatura de “utilitarista”, cujo aspecto artístico e estético ficava em segundo plano.

Diante disso, alguns críticos e historiadores consideram o surgimento da literatura infantil no Brasil apenas, no século XX, com Monteiro Lobato que se firmou como escritor desse gênero e também reverteu investimentos em editoras, tudo isso como parte de sua preocupação com o material dedicado às crianças. As produções de Lobato e também de outros escritores, que surgiram ou passaram a produzir literatura infantil e juvenil, foram alavancadas pela ampla divulgação das obras nas escolas por programas de incentivo à leitura.

Monteiro Lobato é considerado o precursor de uma literatura para crianças e jovens que realça o estético, concedendo na narração das histórias voz às crianças e principalmente não elegendo certezas, mas possibilidades para que as crianças possam desenvolver a criticidade. Isso porque acredita-se que, nesse momento, conseguiu-se dissociá-la da pedagogia, ressaltando a linguagem, a ficção e a arte.

É importante ressaltar que as mudanças ocorridas não alcançaram, e ainda não alcançam, todos os escritores que escrevem literatura infantil e juvenil. Assim encontramos em algumas obras direcionadas a esse público o reforço de alguns estereótipos, tais como, um mundo ordenado, a igualdade racial, além, do recorte proposital de alguns temas considerados exteriores ao mundo da criança.

LITERATURA INFANTIL E A NEGRITUDE

Pensar na relação entre a literatura infantil e a negritude é, em certa medida, refletir um contexto de ausências. Isso decorre, talvez, primeiro pelo fato da própria história da literatura infanto-juvenil ser recente, ainda em construção; e quando no tocante à literatura afro-brasileira encontra-se, também, problemas referentes à historicidade do personagem negro no Brasil.

Regina Dalcastagnè, professora e crítica literária, que dedica várias de suas pesquisas à literatura afro, em um de seus textos, *A personagem negra na literatura brasileira contemporânea* (2011), destaca, num estudo quantitativo, justamente a questão da falta de representação dos personagens negros na literatura brasileira; e mais do que isso, do problema da representação estereotipada, que coloca esses atores num lugar de submissão e exclusão social.

São poucos os autores negros e poucas, também, as personagens – uma ampla pesquisa com romances das principais editoras do país publicados a partir de 1965 identificou quase 80% de personagens brancas, proporção que aumenta quando se isolam protagonistas ou narradores. Isso sugere uma outra ausência, desta vez temática, em nossa literatura: o racismo. Se é possível encontrar, aqui e ali, a reprodução paródica do discurso racista, com intenção crítica, ficam de fora a opressão cotidiana das populações negras e

as barreiras que a discriminação impõe às suas trajetórias de vida. (DALCASTAGNÉ, 2011, p. 309)

E é pensando nas considerações de Regina Dalcastagnè que destaca-se a questão da ausência. E no caso da literatura infantil e a negritude, fica evidente que o espaço para tal literatura é também restrito.

Outro aspecto relevante para o estudo de literatura infantil é o fato da criança, personagem interessada, não ter atuação efetiva na produção dessa literatura, ou seja, a representação acontece da perspectiva do adulto; e este acaba por tratar de forma natural e não reflexiva a estratificação social e étnica, além de prezar em sua representação os estereótipos da personagem negra. Isso acaba por gerar uma tensão difícil de se resolver, pois a criança negra passa a se ver representada mediante certos padrões que (de)limitam sua participação social – aqui vale lembrar que mesmo que a literatura não tenha uma função social, quando se fala em literatura para crianças, não há como impor barreiras para seu caráter humanizador e formador.

- Flávia, o João leu um livro estranho para a escola, que ele não entendia muito bem. Mas eu achei meio preconceituoso e o João ficou muito triste depois de ler. Não sei o que fazer.
 - Chama o João que quero conversar com ele.
 - Filho, o que aconteceu?
 - Mãe, o destino de todas as crianças negras é morar no morro e ser marginal?
 - Mas por que esta pergunta filho?
 - No livro que eu li mãe, todos os negros são pobres, trabalham como garis e na construção civil. Os brancos são médicos, dentistas, engenheiros...
- (ROESCH e REAL, 2012, p. 6)

E, se de novo, reflete-se sobre a questão da restrição da literatura para crianças e a negritude, a Lei 10.639/03 é de suma importância para uma mudança desse quadro, uma vez que ela surge na tentativa de se trabalhar com obras que rompam com o estereótipo das personagens negras.

A Lei torna obrigatório o ensino de História da África em todo o currículo escolar, o que é sim um grande avanço no que tange especialmente aos aspectos históricos que dizem respeito aos personagens negros, uma vez que possibilitará que as crianças conheçam a importância desses atores para a formação cultural brasileira e quem sabe garantir um futuro com menos preconceito.

Na perspectiva da literatura infantil e a negritude, a partir da Lei 10.639/03, o Governo implementou o projeto “A cor da cultura” que visa justamente possibilitar uma nova visão, tanto de professores, como de alunos, do continente africano e suas ligações com o Brasil.

Vale destacar, ainda, que hoje já há autores como, Joel Rufino dos Santos, Heloísa Pires Lima, Geny Guimarães, Júlio Emílio Braz, Inaldete Pinheiro Andrade, Aroldo Machado, Petrovich & Machado, Rogério Andrade Barbosa, que se dedicam de forma ímpar à literatura infanto-juvenil e a negritude, a fim de minimizar os estereótipos a que estão sujeitos as personagens negras, e mais do que isso, na intenção de que vivamos num país onde a democracia racial seja efetiva, e não apenas um mito.

LITERATURA E ORALIDADE

Muito e há tempos se discute sobre “o que é literatura”, bem como, para o nosso tempo, questiona-se sobre a existência de uma literatura afro-brasileira. Porém, apesar desses desencontros, ninguém duvida de que literatura é a arte da linguagem, em que Eduardo de Assis Duarte afirma “há que se ressaltar a prevalência do trabalho com a linguagem sobre os valores éticos, culturais, políticos e ideológicos presentes no texto”. (DUARTE, 2010, p. 18).

É interessante observar que um dos aspectos de valorização da literatura para crianças está no fato do mercado editorial para esse tipo de literatura estar em crescimento. Porém, para que se pense nesta questão e no seu real valor e também para se refletir sobre a literatura afro, é importante examinar as considerações de Walter Benjamin sobre a arte de narrar.

Benjamin em seu célebre ensaio *Experiência e pobreza* (1994) associa a pobreza das experiências ao fim da arte de narrar, leia-se esse narrar para ele por via da oralidade; “Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devam ser contadas?” (BENJAMIN, 1994, p. 115).

Pensando nisso, não se pode ignorar que, num primeiro momento, a criança tem acesso à literatura justamente por esse molde, isto é, pelas narrativas orais, ainda em sua fase não alfabetizada, seja pelos pais ou no ambiente escolar pelo professor. E que muitas dessas histórias que lhe são contadas são lendas ou contos populares, fator que, segundo as considerações de Benjamin, é positivo, tendo em vista que tais tipos de relatos reforçam uma tradição e memória comuns.

Vale lembrar também que em nosso laço africano, ou seja, ainda em muitos países da África persiste as narrativas orais em detrimento das escritas. E quando pensa-se na questão da literatura afro-brasileira, a linguagem é de suma importância para instituir sua marca

cultural, numa tentativa de “ruptura com os contratos de fala e escrita ditados pelo mundo dos brancos.” (DUARTE, 2010, p. 19).

Ainda sobre a linguagem e sua importância na construção de uma representação para a literatura afro-brasileira, não se pode deixar de mencionar o trabalho do Movimento *Hip Hop*, especialmente do grupo Racionais MC's. A professora Dra. Cintia Camargo Vianna tem discutido esta questão, justamente na tentativa de afirmar que pode-se trabalhar com o *rap* no contexto de uma produção literária contemporânea que afirme os valores afro-brasileiros.

Neste sentido, a escolha do grupo Racionais MC's, tendo em vista que toda sua produção está toda voltada para a representação do negro; Vianna afirma que:

A produção dos Racionais MC's pode ser dividida em três fases: a primeira fase entre os anos de 1989 até 1996, com a produção de discos como, por exemplo, *Holocausto Urbano* (1990) e *Raio X do Brasil* (1993), nos quais a tônica é o estabelecimento de uma consciência positiva ou afirmativa de valores autenticamente negros. (VIANNA, 2011, p. 3)

Bem, a relação que se tenta estabelecer aqui entre literatura e oralidade e a importância dos Racionais MC's nesse contexto, vale-se do mesmo argumento que Vianna adota para afirmar que a produção de “música-texto” feito pelo grupo paulistano tem valor literário. Vianna utiliza-se da fala de Tella (2000), que afirma que o *rap* é uma possibilidade de se guardar a memória nacional; o que, mais uma vez, vai de encontro com os pressupostos afirmados por Benjamin da importância das narrativas orais.

E é neste sentido, que mais uma vez, dever-se-ia não colocar a cultura oral dos povos africanos enquanto atraso, mas sim como uma forma de sobrevivência de seus valores, na tentativa mesmo de resguardar seu patrimônio cultural, que vem sobrevivendo até os dias de hoje.

E novamente, cita-se o projeto do Governo “A cor da cultura”, que em seu molde, tenta inclusive resgatar o valor da oralidade, uma vez que possui várias histórias africanas contadas ao molde do narrador supervalorizado por Benjamin.

OS SABERES NA LITERATURA

Louis Vax (1974) assevera-nos que o mundo construído na narrativa é imaginário e paralelo a nossa realidade, esse mundo, para o qual o leitor é transportado, o permite refletir e viver experiências que estão conectadas ao seu cotidiano. Assim, não podemos considerar na literatura infantil que alguns temas/assuntos sejam “proibidos” ou interditados para a criança, visto que o mundo no qual ela vive não está restrito a essa ou aquela experiência.

Quando pensamos em literatura infanto-juvenil relacionada às questões étnico-raciais o assunto se torna ainda mais delicado, pois o negro, normalmente, não é representado na literatura e costumeiramente quando é, são colocados nos lugares sociais que reafirmam estereótipos preconceituosos e excludentes. Devemos nos perguntar então: o mundo da criança negra representado na literatura não deveria contemplar a sua cultura, sua religião, seus costumes e suas experiências? Qual a implicação para a criança negra em não se reconhecer nas histórias que ela lê?

Pensando na importância dessa representação ficcional, a teoria de Roland Barthes (1989) sobre as três forças da literatura pode elucidar as questões colocadas acima: *Mathesis*, *Mimesis* e *Semioses*. A primeira força é a linguagem "... as palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa." (1989, p. 21); a segunda força é a de representação, a possibilidade de representar ou como afirma Barthes a apresentação do mundo real "Que o real não seja representável - mas somente demonstrável - pode ser dito de várias modos" (Idem, p. 22); e a terceira força é a *Semioses* que trabalha com os signos retirando sua rigidez e colocando-os como possibilidades.

... a terceira força da literatura, sua força propriamente semiótica, consiste em *jogar* com os signos em vez de destruí-los, em colocá-los numa maquinaria de linguagem cujos breques e travas de segurança arrebentaram, em suma, em instituir no próprio seio da linguagem servil uma verdadeira heteronímia das coisas. (BARTHES. 1989, p. 28-29)

Roland Barthes afirma que esse lugar, o mundo ficcional, que a literatura assume é valioso, pois os saberes são apenas sugeridos; tal lugar "permite designar saberes possíveis - insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência..." (BARTHES, 2005, p. 18)

Desse modo, os saberes nas narrativas não apresentarão saberes fixos, ou seja, uma possibilidade apenas para interpretação, serão na verdade saberes que "giram" e permitem reflexões a cerca das relações étnico-raciais na sociedade e instigam o leitor a uma mudança de postura e conseqüentemente a uma mudança cultural. Será apresentado para a criança na narrativa, indiretamente, conhecimentos da cultura negra que ajudará a criança branca a conviver harmonicamente com as diferenças e permitirá a criança negra uma identificação cultural.

Esses saberes, todavia, não se restringem a um mero instrumento educativo, pois o que se privilegia é o discurso estético da obra, portanto, educar é mais uma preocupação secundária. Esse privilégio ao discurso estético deve sobressair ao discurso educativo,

tratando de assuntos importantes de forma sugestiva e, portanto, sem comprometer a função estética da obra.

Quando a literatura infantil não assume o compromisso primeiro de literatura didática, como observa Edmir Perrotti (1986), ela é “expressão de arte”, é um trabalho constante de linguagem que não obedecerá a uma finalidade utilitária.

A função estética não exclui a instrumentalidade do discurso, pois “esse sentimento de liberação (...) é útil não só como defesa, mais ainda como potência criadora ou confirmação espiritual. A criança encontra na leitura, nos seus heróis, os seus ideais, os seus modelos. Assimila-os, identifica-se com eles, passa a vivê-los, quando mais não seja, ao menos em sonho... E, nesse sentido, a leitura é ‘recreação’ na significação etimológica do termo - a de ‘criar de novo’, a de ‘renascer’”. (PERROTI, 1986, p.70).

Assim, percebemos, baseados na discussão de Perrotti (1986) que por meio da literatura podemos recriar, ou melhor, ressignificar a realidade e essa ressignificação mostrará à criança negra leitora da história que embora pareçam fixos - o mito da democracia racial não permite visualizar esse problema - os lugares sociais podem ser alterados, ou seja, o negro pode ser símbolo de beleza, pode exercer qualquer profissão e gozar dos mesmos direitos dos brancos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nesse breve estudo, concluímos como a representação das relações étnico-sociais sob a perspectiva do adulto nos livros infanto-juvenis tem perpetuado a naturalidade com que é tratado na sociedade o preconceito racial e isso é feito por meio do reforço de estereótipos e também pelos recortes temáticos nessas obras.

A criança negra não se vê representada ou quando é, está em lugares sociais fixos e menores. Além disso, a sua cultura não é valorizada, ao contrário é mistificada e diminuída em relação à cultura do branco. Como podemos perceber, a criança negra passa a valorizar mais a cultura do outro entendendo que a sua não é aceita. Por isso, a importância de representar também o negro, mas como observa Domício Proença Filho (2004), a representação do negro deve ser do “negro como sujeito, numa atitude compromissada” (p. 161) e não da “condição negra como objeto, numa visão distanciada” (p. 161).

Assim, a literatura infanto-juvenil como linguagem artística possibilita viver dramas e tragédias e pode contribuir para um processo de aprendizagem que se aplica a objetividade das ações em torno da temática das discussões étnico-raciais. (ROESCH e REAL, 2012, p. 4).

Nesse sentido, como já discutido nesse trabalho, a literatura infanto-juvenil passa por questões formadoras, é inevitável, mas os saberes não devem ser a primeira e principal preocupação, pois eles se darão de forma indireta e diferente para cada criança. Devemos, pois, lembrar-nos de que “a arte literária compromissada precisa ser arte literária antes de ser compromissada, sob a pena de descaracterizar-se e perder seu poder de repercussão mobilizadora.” (FILHO, 2004, p. 187).

REFERÊNCIAS

ALBINO, Lia Cupertino Duarte. A literatura infantil no Brasil: origem, tendências e ensino. *Litteratu*. Disponível em: <http://www.litteratu.com/infantil.html>. Acesso 05/11/2012.

BARTHES, Roland. *Aula*. 16ª edição. São Paulo: Cultrix, 2005.

BENJAMIN, Walter. *Experiência e pobreza*: In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura histórica da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DALCASTAGNÊ, Regina. *A personagem negra na literatura brasileira contemporânea*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura afro-brasileira: um conceito em construção*.

GAMA-KHALIL, Marisa Martins. Imagens insólitas de um crime em *Nós três*, de Lygia Bojunga. *Aletria – Revista de Estudos de Literatura: Crimes Literários*. Belo Horizonte, vol. 20, n. 3, p. 117-126, set-dez 2010.

ROESCH, Isabel Cristina e REAL, Daniela Corte. *BENEDITO e ZECA, heróis negros: possibilidades de reflexão para a formação docente*. Disponível em: http://coral.ufsm.br/gepeis/wp-content/uploads/2012/01/Isabel-Cristina-Roesch-e-Daniela-Corte_Real.pdf. Acesso em: 21 de setembro de 2012.

PERROTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

VAX, Louis. *A arte e a literatura fantásticas*. Lisboa: Arcádia, 1974.

VIANNA, Cintia Cargo. *Quais as possibilidades para a construção de uma literatura afro-brasileira: a representação do sujeito negro contemporâneo*. Disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308363035_ARQUIVO_QUAISASPOSSIBILIDADE_SPARAACONSTRUCAODEUMALITERATURAAFRO_textocompleto.pdf. Acesso em: 21 de setembro de 2012.