



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12532 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

**FAMÍLIAS NEGRAS, LITERATURA INFANTIL E LINGUAGEM: REFLEXÕES SOBRE AFETIVIDADE ENTRE PERSONAGENS INFANTIS**

Daniela Santos Alacrino - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Debora Cristina de Araujo - UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

**FAMÍLIAS NEGRAS, LITERATURA INFANTIL E LINGUAGEM: REFLEXÕES  
SOBRE AFETIVIDADE ENTRE PERSONAGENS INFANTIS**

## **1 INTRODUÇÃO**

Este resumo discute dados preliminares de uma pesquisa, em fase inicial, de mestrado em Educação, cujo objetivo é analisar as relações afetivas de famílias negras representadas na Literatura Infantil (LI). A problemática decorre da pouca incidência de trabalhos com essa temática, como constatados em pesquisa anterior realizada por uma das autoras deste resumo, sob orientação da segunda autora. Por meio da análise linguístico-literária (NASCIMENTO, 2019; CUTI, 2010; CUNHA; CINTRA, 2017; LIMA, 2017; SOMÉ, 2007), dois livros publicados em 2009 foram selecionados para este texto: “Betina”, de Nilma Lino Gomes, e “Os tesouros de Monifa”, de Sonia Rosa.

Para atingir o objetivo, faz-se necessário reportar a referenciais teóricos que oferecem um contexto sócio-histórico para a compreensão da dimensão familiar de pessoas negras. Quando se retoma a história da população negra no Brasil, principalmente o período da escravização, é possível identificar as barreiras estabelecidas para que suas famílias não se consolidassem, como salienta Abdias Nascimento (2002). Além de ressaltar o caráter de animalidade dessa população – o que fazia com que suas relações familiares fossem pouco reconhecidas – o autor acrescenta que “[...] a proporção de mulheres em relação aos homens

estava na escala de uma para cinco; e as relativamente poucas mulheres importadas [...] não tinham permissão para estabelecer qualquer estrutura estável capaz de possibilitar a criação de filhos [...]” (NASCIMENTO, 2022, p. 306).

E, de certa forma, a arte literária, inclusive aquela endereçada ao público infantil e juvenil, caracterizou, nos mesmos moldes, as organizações familiares negras, constantemente representadas de modo fragmentado (CUTI, 2010). É apenas mais recentemente que a LI tem caminhado na contramão dessa política escravagista. Essa assertiva, baseia-se na afirmação de Gabriel Nascimento (2019, p. 23) de que “[...] a língua tem cor e é uma possibilidade de luta e resistência ao projeto de racialização do pensamento moderno, que não só cria a opressão, mas cria a língua como seu processo gerador primordial”. Por isso a relevância de estudos como este se justifica, conforme exploraremos na seção seguinte.

## 2 DESENVOLVIMENTO

Antes de apresentar a análise das duas obras selecionadas, cabe uma breve contextualização da Literatura Infantil ocidental que somente no século XVII se estabeleceu como gênero literário. Esse acontecimento ocorreu no bojo da ascensão da burguesia e da revolução industrial, conforme analisa Ione Jovino (2006, p. 181). A autora destaca que essas mudanças influenciaram as relações sociais e a família branca ocidental, em que a preocupação da educação e formação de crianças e jovens tornaram-se questões importantes. Essa criança, no século XVIII, passou a ser reconhecida não como um pequeno adulto e, por isso, tornou-se necessário que recebesse uma educação adequada aos modelos burgueses que se estabeleciam na sociedade (JOVINO, 2006).

O aparecimento da literatura infantil no Brasil ocorreu no final do século XIX e início do século XX, e muito atrelado à didatização. As publicações eram direcionadas “[...] à educação formal, à moralização, ou à evangelização de crianças e jovens” (JOVINO, 2006, p. 187). Essa autora destaca que as personagens negras passaram a ser mais frequentemente retratadas na literatura infantil brasileira a partir da década de 1970 e, ainda assim, em situações desprestigiadas, com relação às questões raciais, sociais e estéticas. Maria Anória de Jesus Oliveira (2003), em análise de personagens negras em condição de protagonismo em 12 títulos de “autores consagrados” e que foram publicados entre 1979 e 1989, identificou, por um lado, inovações, devido ao aumento desse protagonismo. Por outro, constatou graves problemas já que a grande maioria das obras reforçava estereótipos: com exceção de “A cor da ternura”, de Geni Guimarães, os demais livros condicionaram as personagens a trajetórias de abandono ou orfandade, pobreza extrema, situações de violência física ou verbal ou, ainda, enaltecidas “[...] pelos atributos físicos e/ou intelectuais, com vista à democracia racial” (OLIVEIRA, 2003, p. 10).

Como consequência, o imaginário social e o repertório cultural das crianças e jovens

tornaram-se bastante restritos quando pensamos sobre personagens negras que marcaram as infâncias de tantas gerações no Brasil. É o que problematiza, por exemplo, Heloisa Pires Lima (2005, p. 102-103):

Entre numa livraria, na biblioteca da escola, numa bienal do livro, ou se aproxime da estante de livros de sua casa. Agora, separe os que possuem personagens negros. Ou, então, procure lembrar, nos livrinhos de sua infância, as figuras negras presentes nesse repertório. Eu propus esse exercício muitas vezes para várias pessoas que geralmente não encontravam, nem lembravam de nenhum ou de muito poucos, e mais raro ainda como protagonistas. A primeira sensação era a de não existirem, de nunca aparecerem nas aventuras, nas histórias de amor, nas de suspense, no mundo das princesas, dos heróis e das turmas desses enredos.

Por isso a relevância desse debate no âmbito da educação e da formação de leitores/as, sobretudo para a compressão sobre como vem sendo caracterizadas as personagens negras atualmente e como se constituem seus vínculos familiares, especialmente se comparado com o período analisado por Jovino e Oliveira.

O aumento (ainda que bastante tímido) de obras que propõem outros modelos de organização familiar negra e que não compactuam com o projeto de racialização, quando se propõe em representar relações de afetos entre entes familiares, pode ser visto nas últimas décadas. As duas obras escolhidas para o presente texto retratam isso: em “Betina”, a neta (a menina que dá o nome ao livro) e a avó protagonizam uma relação de amor através da trança, na qual tanto as imagens quanto o texto escrito confrontam a não consolidação das famílias negras quando se dispõem a evidenciar o carinho entre a neta e a avó. Um exemplo dessa relação positiva e afetuosa está no seguinte trecho: “Oh, **minha querida!** Apesar de saber que não tem jeito de evitar uns **puxõezinhos**, a vovó penteia o seu cabelo com **muito carinho** - a avó falava devagarzinho... devagarzinho...sua voz parecia música” (GOMES, 2009 p. 6, grifos nossos).

Considerando a língua como um caminho de resistência, como pontuado anteriormente, as palavras negritadas simbolizam a relação de afeto entre Betina e sua avó. Os recursos linguísticos utilizados como o pronome possessivo “minha” evocam, para Celso Cunha e Lindley Cintra (2017, p. 338), “valores afetivos”, isso porque “[...] variados são os matizes afetivos expressos pelos possessivos. Servem, por vezes, para acentuar um sentimento [...]”. Sendo assim, há um sentimento de intimidade que aproxima as duas. Tal sentimento também se consolida na prática de trançar os cabelos. E linguisticamente, o uso do diminutivo no contexto denota, de acordo com Rocha Lima (2017, p. 136), a ideia de carinho que, mais uma vez, reforça os laços afetivos estabelecidos entre as duas personagens. O substantivo “puxõezinhos” está mais atrelado ao cuidado que a avó tem ao trançar os cabelos da neta do que a ideia de uma ação violenta. Isso também é reforçado quando se utiliza advérbio de intensidade “muito” para enfatizar que a forma como ela lida com os cabelos da neta é sempre de maneira carinhosa. Além do texto escrito, as ilustrações reforçam os

apontamentos feitos sobre a relação das duas. Em uma das cenas, as duas personagens se abraçam realçando o sentimento entre si (Figura 1).

Figura 1 – Avó e neta se abraçam



Fonte: Gomes (2009, p. 17)

Essa conexão entre neta e avó pode ser também interpretada a partir de Sobonfu Somé (2007), que destaca como, em sociedades africanas tradicionais, a responsabilidade do cuidado da criança não é destinada apenas à mãe, mas a qualquer pessoa que constitui a comunidade. E da mesma forma que em “Betina”, no livro “Os tesouros de Monifa”, tataraneta e tataravó (Monifa) mantêm o vínculo afetivo por meio de um diário deixado por esta última. No texto escrito, a tataraneta demonstra um respeito muito grande pelo tesouro deixado por Monifa: “[...] de repente, foi me dando um aperto no coração... Joguei os braços por cima da caixa e a enlacei como num abraço. Era como se naquele momento eu abraçasse a **minha tataravozinha** e toda a sua gente...” (ROSA, 2009, p. 17, grifo nosso). Mais uma vez o diminutivo expressa a afetividade entre ambas, como se aquela figura ancestral fosse alguém muito próximo da personagem. Nas duas narrativas, as ilustrações exprimem esse contexto de amor no qual as personagens estão inseridas. Nesse livro, a ilustração também representa um contexto de afeto e contribui para reforçar a cena do abraço da menina (Figura 2). Faz-se necessário evidenciar o quanto as relações de afeto e amorosidade são atravessadas pelo gênero, já que são todas mulheres. Essa aproximação envolve uma ancestre e suas descendentes que são conectadas ora pela prática de tranças os cabelos, como em “Betina”, ora por uma herança, no caso de “Os tesouros de Monifa”.

Figura 2 – A neta de Abgail abraça o tesouro



Fonte: Rosa (2009, p.16)

Os breves apontamentos sobre as obras aqui selecionadas reiteram como pensar em resistência através da língua diverge das concepções atreladas ao pós-abolição no qual as personagens negras, como discute Cuti (2010, p. 27), estavam encarregadas de representar apenas “os males da escravidão”. Assim como ele, Jovino (2007) reflete sobre a falta de representação positiva de personagens negras nesse período. Essa afirmação também compactua com a ideia do Outro que, conforme analisa Grada Kilomba (2019), representa tudo que o sujeito branco não quer para si. Logo, no pós-abolição, as personagens negras representam esse Outro pois caberia a elas apenas sua eliminação no plano literário (CUTI, 2010). Não é por acaso que a escolha das obras desta pesquisa foge de tal representação, pois entendemos a importância dessas narrativas compondo o espaço escolar e a formação de crianças leitoras. Isso porque, uma vez que textos literários evidenciam personagens negras de modo negativo e violento, o espaço escolar pode contribuir para a manutenção de concepções racistas e isso se opõe totalmente ao defendem autoras como Eliane Debus (2006. p. 21), ao refletir que:

Para um trabalho efetivo com o texto literário no âmbito das instituições educativas, é necessário constituir uma tríade produtiva dialógica, isto é, em primeiro lugar o professor deve conhecer e inventariar o repertório literário que as crianças possuem, aquelas narrativas que trazem do espaço familiar e social; em segundo, deve haver o comprometimento do professor para ampliar o repertório inicial delas; em terceiro, que ele assuma a responsabilidade de aguçar nas crianças a criatividade para a construção alargada de um novo/outro repertório. As crianças são pensadas aqui como autoras de sua ‘própria’ produção literária.

Para que o repertório da criança seja ampliado, ele precisa ser constituído de obras literárias que desenvolvam concepções positivas sobre seus próprios corpos, se criança negra e, ao mesmo tempo, contribuir para as crianças de outros pertencimentos étnico-raciais não estabeleçam construções negativas sobre pessoas negras. A educação literária, nesse caso, pensando em afetos construídos no seio familiar (independentemente da conexão consanguínea), enceta um contato com outras acepções familiares para além dos modelos tradicionais de família nuclear e que recorrentemente são apresentadas nas escolas, filmes, desenhos, dentre outros. Isso traz à baila aquilo que Debus (2006, p. 21) argumenta sobre ampliação de um novo repertório, imprescindível “para um trabalho efetivo com o texto literário no âmbito das instituições educativas”.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afetividade, expressa por meio das falas das personagens, pertencentes ao mesmo grupo familiar, compõe um movimento importante para a caracterização positiva de corpos negros. Vale ressaltar que as autoras deste texto entendem família como uma extensão que transpassa a ideia convencional dessas relações, nas quais muitas das vezes estão atreladas ao vínculo consanguíneo. Seguindo essa ideia, a noção de grupo e/ou comunidade, como extensão familiar, pode ser uma possibilidade para compreender como esses grupos atuam na formação da criança. Por outro lado, na literatura, a comunidade pode ser um lugar no qual afetos e vínculos são construídos, como realçado nas duas obras analisadas. Nascimento (2019, p. 35) salienta sobre a necessidade de um “[...] devir-negro do mundo, protagonizado pela linguagem como espaço de emancipação e hegemonia dos grupos historicamente marginalizados, tendo como mote a raça e sua desracialização discursiva, material, social e linguística dos nossos corpos”. Portanto, pode-se afirmar que esse espaço de emancipação é notório na literatura infantil através da construção afetiva entre as personagens. Se por um lado, na história do Brasil as famílias negras eram impedidas de se efetivarem no contexto real (NASCIMENTO, 2002), no plano artístico contemporâneo essa dinâmica vem sendo enfrentada com qualidade estético-literária.

### REFERÊNCIAS

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DEBUS, Eliane. **Festaria da brincança: a leitura literária na Educação Infantil**. São Paulo: Paulus, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. cap. 5, p. 179-217.

KILOMBA, Grada. **Memórias de uma plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Coboró, 2019.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infantojuvenil. In: Munanga, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC; SECAD, 2005, p. 101-115.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

NASCIMENTO, Abdias do. **O quilombismo**. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundação Palmares, 2002.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo linguístico**: os subterrâneos da linguagem e do racismo. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

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

ROSA, Sonia. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo: Brinque-Book, 2009.

SOMÉ, Sobonfu. **O espírito da intimidade**: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar. São Paulo: Odysseus, 2007.