



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**PERSONAGENS NEGROS NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL
NO BRASIL E EM MOÇAMBIQUE (2000 – 2007):
ENTRELAÇADAS VOZES TECENDO *NEGRITUDES***

Maria Anória de Jesus Oliveira
Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves (UFPB)
Co-Orientador Prof. Dr. Francisco Noa (UEM/Moçambique)

João Pessoa - Paraíba
Maio - 2010

Maria Anória de Jesus Oliveira

**PERSONAGENS NEGROS NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL
NO BRASIL E EM MOÇAMBIQUE (2000 – 2007):
ENTRELAÇADAS VOZES TECENDO *NEGRITUDES***

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Letras, da Universidade Federal da
Paraíba – UFPB, como requisito
parcial para a obtenção do título de
Doutorado em Letras.

Área de concentração: Literatura e
Cultura
Linha de pesquisa: Literatura e
Ensino.

João Pessoa - Paraíba
2010

FICHA CATALOGRÁFICA

O48p Oliveira, Maria Anória de Jesus.
Personagens Negros na Literatura Infanto-Juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes/ Maria Anória de Jesus Oliveira.- João Pessoa: [s.n.], 2010.
301f.
Orientador: José Helder Pinheiro Alves.
Co-Orientador: Francisco Noa
Tese (Doutorado) – UFPb - CCHLA

1.Literatura Infanto-Juvenil – Brasileira e Moçambicana, Lei Federal 10.639/03.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/UFPB
(Orientador)

Profa. Dra. Ana Célia da Silva
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Profa. Dra. Elisalva Madruga Dantas
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Profa. Dra. Márcia Tavares Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Profa. Dra. Liane Schneider
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

SUPLENTE

Profa. Dra. Maria de Lourdes Siqueira
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Profa. Dra. Rosilda Alves Bezerra
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

RESULTADO:

Tese apresentada e aprovada dia 31/05/2010.

AGRADECIMENTOS

Há muito tempo que eu saí de casa
há muito tempo que eu caí na estrada [...]
foi assim que eu quis, e assim eu sou feliz
principalmente por poder voltar
a todos os lugares onde já cheguei [...]
e aprendi que se depende sempre
de tanta, muita, diferente gente [...]
é tão bonito quando a gente vai à vida
nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração.
(Gonzaguinha)

Agradecer, para mim, é algo que vem de dentro, que exala e amplia a sinergia cósmica pois, sei, sem algumas pessoas especiais que, de alguma forma, cruzaram o meu caminho, dificilmente realizaria mais esse sonho. Então, a elas, dedico o meu axé como uma espécie de oferta pela ajuda e constantes aprendizados ante a arte de aprender a aprender...

Impossível mencionar todas as pessoas, principalmente pelas falhas da memória nesse momento final após o prazeroso, mas árduo trabalho realizado. Em todo o processo, minha família biológica na pessoa dos meus pais, irmãos, irmãs e sobrinhos, principalmente, foram a fonte de equilíbrio, a mola propulsora do caminhar. A família de Axé, do Terreiro do Cobre, liderada por mãe Valnázia de Ayrá (Mãe Val), a saudosa Mãe Té, que ascendeu ao Orum, as irmãs e os irmãos que me fortaleceram ante os desafios, possibilitando que a energia ancestral abrisse caminhos. A todos entoou um cântico sonoro como meio de dizer: obrigada!

A Cosme Onwale, estimado companheiro de outras andanças, pela estrada percorrida durante o germinar do presente estudo, pela força pulsante e apoio constrante. À mana Bárbara, amiga incansável de tantas empreitadas. A Janinha, “Dafi” de Omulú, e minha. A Cuti, pela nova estrada e afável poesia nas travessias.

Ao orientador, prof. Dr. Hélder Pinheiro, pela paz transmitida, confiança, compreensão e idéias compartilhadas, ampliadas, durante as andanças. Ao prof. Dr. Francisco Noa, pela preciosa orientação e acompanhamento assíduo em Moçambique.

À Banca Examinadora: profa. Dra. Ana Célia da Silva, Dra. Márcia Tavares, Dra. Elisalva M. Dantas, Dra. Liane Schneider; à suplência, Dra. Rosilda A. Bezerra e Dra. Maria de Lourdes Siqueira, pelo esforço de participar desse processo, apesar do exíguo prazo para a leitura da tese. A todas, meu mais precioso carinho e agradecimentos.

À Dra. Maria Nazaré Lima, pela prestatividade e desafio de revisar a tese em tempo recorde. A Rose, secretária da Pós-Graduação em Letras, pela eficiência e afetiva atenção.

Às amigadas de outras primaveras, Beth, Cleide Alecrim, Claudinha, Rosângela, Daniel Francisco... A Eulininha (que me apoiou tanto ao scanear as imagens aqui inseridas, sou só gratidão a você, amiga!). Ao lindo casal, Alan e Ivana; Jonas Ribeiro, Crís, Jandira, Tania Costa, Martinha, Nevinha, Wilson Mattos, Ivy... A Adelino, atencioso amigo que me socorreu no último instante quando da tradução do resumo. A vocês, meu delicado carinho e agradecimento pelas veredas desta vida.

A nova jornada propiciou a ampliação de amigos, os quais jamais esquecerei. Entre estes: Geikbed, Solange Cavalcanti e família, Fernanda, Marcos e Rossana; Josefa, Mariano, Rainério, Valter. A Sandra Luna, Ivone Tavares e Diógenes Vieira, mestres companheiros que tão afetivamente me receberam em João Pessoa. E, ainda, os companheiros das empreitadas antirracistas no espaço acadêmico: Vaninha, Waldeci, Solange Rocha e Antonio Novaes.

Ao amigo-irmão Sérgio e família, à Prof. Dr. Rita Chaves e Dr. José Luis Cabaço, por abrir os caminhos que me levaram ao estudo na terra ancestral e por tanto gesto afetivo quando lá estive. A Teresa Elvira, amiga-irmã pelos apoios em Maputo e durante a travessia. À PrinceZinha, que tão bem cuidou de mim, com seu jeito afável. A Filemone Meigos e Lito, estimados amigos das águas moçambicanas.

Aos escritores moçambicanos pela gentileza e prontidão, em especial Rogério Manjate, Angelina Neves, Alberto da Barca, Mário Lemos e Machado da Graça. A querida e determinada Teresa Veloso, da Associação Progresso, pela afetiva acolhida e pela árdua batalha de abrir caminhos em prol da leitura em Moçambique, e a esta Associação, pelos livros concedidos; ao Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa. A Francisco Sopa e à Associação de Escritores Moçambicanos, pela atenção, informações preciosas e empréstimo dos livros. Ao Prof. Luis T. Domingos, pelas preciosas elucidações ante a viagem à sua terra ancestral.

À Universidade do Estado da Bahia, em especial, ao Campus XIII, na pessoa dos/as companheiros/as de trabalho e os (às) alunos (as), pela compreensão quando do meu afastamento e apoio constante.

À CAPES, pela concessão da Bolsa Sanduíche, sem a qual não teria realizado o sonho de efetivar parte desse estudo na terra ancestral, e abrir fendas para as novas travessias.

RESUMO

O presente estudo visa a análise dos personagens negros nas narrativas literárias infanto-juvenis publicadas no Brasil e em Moçambique, no período de 2000 e 2007. Partindo da hipótese de que há obras inovadoras no mercado editorial, no que se refere à composição dos referidos seres ficcionais, detivemo-nos sobre dez narrativas ao todo, sendo cinco de cada país. Para tanto, realizamos a pesquisa bibliográfica e nos norteamos na teoria literária, na crítica e áreas afins, a exemplo das Ciências Sociais e Humanas, com o recorte étnico-racial. Constatamos a persistência de temas diversificados, abrangendo-se desde o universo infantil aos problemas sociais nas narrativas moçambicanas. Nas brasileiras, além destes, há as religiosidades de matrizes africanas e o espaço social africano mitificado, grosso modo. A maioria das obras pesquisadas delineiam o universo conflituoso de crianças e jovens nas relações familiares. Seus traços físicos não são caricaturados e destacam-se os fenótipos negros através da linguagem verbal e/ou não verbal. Esperamos, a partir das análises, corroborar para a ampliação de subsídios pertinentes à área em foco, levando em conta a implementação da Lei Federal 10.639/03, no que tange à ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira.

Palavras chave: Literatura infanto-juvenil brasileira e moçambicana, personagens negros, narrativas, Lei Federal 10.639/03.

RESUMÉ

Cette étude a pour objectif d'analyser les personnages noirs dans les narrations littéraires infantiles et juvéniles publiées au Brésil et au Moçambique, de 2000 à 2007. En partant de l'hypothèse qu'il existe des ouvrages innovateurs sur le marché de l'édition, en ce qui concerne la composition des êtres fictionnels en question, nous nous sommes penchés sur un ensemble de dix narrations, à raison de cinq par pays. Nous avons donc réalisé une recherche bibliographique et nous avons orienté notre recherche au sein de la théorie littéraire, des critiques et des domaines qui y sont liés, comme par exemple les Sciences Sociales et Humaines, selon une approche ethno-raciale. Nous avons constaté la permanence dans les narrations moçambicaines de thèmes divers qui englobent l'univers infantile ainsi que les problèmes sociaux. Dans le cas des narrations brésiliennes, en plus de ceux-ci, nous y observons la présence de religions de racines africaines et de l'espace africain mythifié grosso modo. La plupart des ouvrages auxquels nous nous sommes intéressés décrivent l'univers conflictuel d'enfants et de jeunes au niveau de leurs relations familiales. Leurs traits n'y sont pas caricaturés et les phénotypes noirs apparaissent à travers le langage verbal et/ou non verbal. Nous avons l'intention, à partir de ces analyses, de collaborer à l'augmentation de subventions pour le domaine en question, en prenant en compte l'implantation de la Loi Fédérale 10.639/03, qui implique la re-signification de l'histoire et de la culture africaine et afro-brésilienne.

Mots-clefs : Littérature infantile et juvénile brésilienne et moçambicaine, personnages noirs, narrations, Loi Fédérale 10.639/03.

LISTA DE FIGURAS (ILUSTRAÇÕES)		
Título do livro	Figura (ilustração no.)	Página (na tese)
CÍRCULO TERCEIRO (OBRAS BRASILEIRAS)		
<i>Ogum, o rei de muitas faces</i>	1	97
	2	107
<i>O espelho dourado</i>	3	109
<i>As tranças de Bintou (tradução)</i>	4	116
	5	118
	6	120
	7	121
	8	125
	9	126
	10	128
	11	129
	12	129
	13	130
	14	130
	15	131
	16	133
	17	133
	18	134
<i>Fica comigo</i>	19	135
	20	135
	21	136
	22	136
	23	137
	24	138
	25	138
	26	139
	27	139
	28	140
	29	141
	30	141
	31	141
	32	142
	33	142

<i>Entremeio sem babado</i>	34	143
	35	143
	36	143
	37	144
	38	145
	39	145
	40	146
	41	146
	42	147
	43	148
	44	149
	45	149
	46	150
CÍRCULO QUARTO (OBRAS MOÇAMBICANAS)		
LIVROS DIVERSOS	47	167
<i>O feio e zangado HIV: a história de um vírus</i>	48	179
	49	179
<i>O menino Octávio</i>	50	183
	51	183
	52	184
	53	185
	54	185
<i>Os gêmeos e os raptos de crianças</i>	55	187
	56	189
	57	190
	58	191
	59	192
	60	193
	61	195
	62	196
	63	197
	64	198
<i>Mbila e o coelho: uma história para todas as idades</i>	65	200
	66	203
	67	213

<i>O cachorro perdido</i>	68	224
	69	226
	70	226
	71	227
	72	228
	73	229
	74	230
	75	230
<i>O coelho que fugiu da história</i>	76	275
<i>Edição brasileira de Mbila e o coelho</i>	77	276
<i>2ª edição moçambicana de Mbila e o coelho</i>	78	276

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
RESUMO	7
RESUMÉ	8
LISTA DE FIGURAS (ILUSTRAÇÕES)	9
SUMÁRIO	12

INICIANDO OS CÍRCULOS (*LAROIÊ!*)

INTRODUÇÃO	15

CÍRCULO PRIMEIRO (*OGUM IÊ! ABRINDO AS TEIAS DO CAMINHAR*)

1.	TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL: ELUCIDAÇÕES	31
1.1	<i>NEGRITUDE</i> E LITERATURA NA DIÁSPORA	34
1.2	<i>NEGRITUDE</i> E OS MOVIMENTOS NEGROS BRASILEIROS: RESISTENCIA	39
1.2.1	Literatura e afirmação identitária negra no Brasil	42
1.3	LITERATURA: NEGRA? AFRODESCENDENTE? AFRO-BRASILEIRA? TÊNUES FIOS CONCEITUAIS	45
1.4	PERSONAGENS NEGROS NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL BRASILEIRA (ERA <i>PRECURSORA</i> , MODERNA E O LIMIAR DA ERA <i>CONTEMPORÂNEA</i>)	51
1.5	NEGROS PROTAGONISTAS E OS (DES) CAMINHOS DA <i>NEGRITUDE</i>	61
1.6	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL (ANOS 90): MUDANÇAS CONJECTURAS E IMPACTUAIS	68

CÍRCULO SEGUNDO
(EPARREI OIÁ! KAÔ KABIESSILÊ!)

2	LITERATURA INFANTO-JUVENIL: ENTRELACES TEÓRICOS	72
2.1	REALIDADE E FICÇÃO: ENTRECruzANDO CAMINHOS	74
2.1.2	Crítica e teoria literária: intrincadas redes	77
2.2	PERSONAGEM E PESSOA: INTERFACE	79
2.3	ENTREMEIO ANALÍTICO	84
2.4	TEXTO LITERÁRIO: <i>RELAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS</i>	87
2.4.1	Seres ficcionais: <i>funções, ações, caracteres</i>	91

CÍRCULO TERCEIRO
(IMERSÃO LITERÁRIA: ODO IÁ!)

3	PRODUÇÕES LITERÁRIAS INFANTO-JUVENIS NO BRASIL	96
3.1	<i>OGUM, O REI DE MUITAS FACES E OUTRAS HISTÓRIAS DOS ORIXÁS</i> (CHAIB e RODRIGUES, 2000)	97
3.2	<i>O ESPELHO DOURADO</i> (LIMA, 2003)	109
3.3	<i>AS TRANÇAS DE BINTOU</i> (DIOUF, 2004)	116
3.4	<i>FICA COMIGO</i> (MARTINS, 2001)	135
3.5	<i>ENTREMEIO SEM BABADO</i> (SANTANA, 2007)	143
3.6	ENTRELACES LITERÁRIOS	153

CIRCULO QUARTO
(ORA IÊ IÊ MAMA ÁFRICA!)

4	PRODUÇÕES INFANTO-JUVENIS EM MOÇAMBIQUE	160
4.1	INDEPENDÊNCIA POLÍTICA E “RENASCIMENTO” LITERÁRIO	162
4.1.2	TEMÁTICAS PREDOMINANTES	168
4.1.3	Escritores e obras moçambicanas: visão panorâmica	169
4.1.4	Temática social: SIDA	176
4.2	<i>O FEIO E ZANGADO HIV: A HISTÓRIA DE UM VÍRUS</i> (ALUNOS DA ESCOLA SECUNDÁRIA ESTRELA VERMELHA, 2006).	179
4.3	<i>O MENINO OCTÁVIO</i> (ATANÁSIO e NEVES 2003)	183
4.4	<i>OS GÊMEOS E OS RAPTORES DE CRIANÇAS</i> (GRAÇA, 2007)	187
4.5	<i>MBILA E O COELHO: UMA HISTÓRIA PARA TODAS AS IDADES</i> (MANJATE, 2007)	200
4.6	<i>O CACHORRO PERDIDO E OUTROS CONTOS</i> (AGUIAR, 2003)	224
4.7	ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS MOÇAMBICANAS	231
4.8	NARRATIVAS INFANTO-JUVENIS NO BRASIL E EM MOÇAMBIQUE: CORRELAÇÕES/DISSENÇÕES	238
4.8.1	<i>Produção literária contemporânea e relações étnico-raciais</i>	243
4.8.2	<i>África continental e África da diáspora: ressignificação</i>	254
	CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS (EXEÊ BABÁ!)	
5.	VISLUMBRANDO SUGESTÕES	260
5.1	ENTRECRUZANDO CAMINHOS	265
6.	REFERENCIAS	280
7.	ANEXOS	
7.1	ANEXO 1: NARRATIVAS LITERÁRIAS INFANTO-JUVENIS: 2000 – 2007	289
7.2	ANEXO 2 : DESCRIMINAÇÃO DAS NARRATIVAS (1979 – 1989)	290
7.3	ANEXO 3: SUGESTÕES DE FILMES, MATERIAIS DIDÁTICOS, LITERÁRIOS, TEÓRICOS <i>SITES</i> , EDITORAS E DIVULGADORAS PERTINENTES À LEI 10.639/03)	291

INICIANDO OS CÍRCULOS (LAROIEÊ)!

INTRODUÇÃO

Hoje, minha fala e meu olhar expõem um vínculo inegável com a tradição ocidental em que fui formada, mas igualmente traduzem uma ligação incontestável com as tradições, formas de ver e de ser que ecoam uma outra tradição cultural, recalcada, mas que também moldou minhas histórias e aquelas que eu contaria como fruto das experiências pessoais.

(Florentina Souza, 2005, p.21)

A literatura propicia a imersão no universo dos seres ficcionais, através das narrativas e/ou do “eu” poético. Em se tratando das narrativas, é a voz do narrador que desvela os fatos, as *ações* e as sensações dos personagens. Há, assim, entrelaçadas vozes a nos envolver no decorrer da trama, e ante o *desfecho*, dependendo do fracasso e/ou sucesso dos seres ficcionais com os quais nos identificamos.

Se observarmos os elementos constitutivos da literatura notaremos que algumas obras sugerem traços plausíveis à caracterização dos segmentos étnico-raciais. Dentre estes nos interessam, especificamente, o segmento negro, ampliando o leque de estudos precedentes.

No decorrer da vida acadêmica nos instigava a ausência dos referidos seres ficcionais entre a maioria das obras selecionadas pelos/as docentes. Além disso, nas produções infanto-juvenis, todos eram brancos nas ilustrações. Em se tratando da literatura brasileira em geral, identificamos semelhante fato, salvo algumas exceções. Surgiu, daí, a culminância de um primeiro estudo na área em foco¹. Observamos, na narrativa *O mulato*, de Aluísio de Azevedo, o processo de transformação do

¹ Intitulada *O personagem negro na obra O mulato*, de Aluísio de Azevedo: construção/desconstrução, para a obtenção do título de Especialista em Literatura, na PUC-SP, em 1996.

protagonista, cujos traços positivos resultam da ascendência branca, enquanto os negativos emergem da origem negra.

No universo lobatiano, além da culta Dona Benta, os astutos netos; Emília e o sábio Visconde de Sabugosa, encontramos personagens negros em papéis secundários, associados ao folclore, são eles: Tia Nastácia, Tio Barnabé, o Saci Pererê e o empregado Garnizé. Além destes, do mesmo escritor, há *Negrinha*, cuja história desvela os sadismos da respeitada, caridosa e católica “patroa”, situada no período da pós-escravidão.

Em suma, a narrativa traz à cena o suplício da mísera pequena e, com isso, tende a despertar a comiseração. É o caso também de o protagonista Raimundo², assassinado pelo rival, Dias, a mando do cônego Diogo. Cruel é, ainda, a descrição da tortura de Domingas, a mãe do protagonista que, ainda criança, a viu seminua, em um tronco, sendo chicoteada e, depois, tendo a genitália marcada a ferro quente. Ambas as narrativas muito se aproximam dos relatos de atrocidades praticadas pelas sinhás com as crianças e mucamas, no período escravagista.

Pensar um determinado espaço social e nele delinear os seres ficcionais evidencia, portanto, que nossa literatura não ficou alheia às injunções do tempo. Determinados aspectos contextuais são recriados; os personagens até então enfocados evidenciam isso.

As discussões voltadas para as relações étnico-raciais no ensino superior tem demonstrado o desconhecimento de grande parte dos/as educadores/as acerca de obras literárias que apresentam personagens negros destituídos de inferiorizações. Os mais lembrados se reduzem principalmente aos do *Sítio do Pica Pau Amarelo*, o *Cascão*, das histórias em quadrinhos, e o *Negrinho do Pastoreio*.

Nas atividades realizadas em sala de aula e fora, em outros cursos ministrados, constatamos também o silêncio e certo embaraço quando solicitamos que se listem os personagens negros mais conhecidos da literatura infanto-juvenil brasileira. O número costuma ser ínfimo, grosso modo³.

² Da obra *O mulato*, de Aluísio de Azevedo.

³ O embaraço, a nosso ver, decorre do fato de se tomar consciência acerca da ausência e/ou da inferiorização dos referidos seres ficcionais. No entanto, conforme pesquisa recente (SOUZA e CROSO, 2007), houve alterações a esse respeito, pelo menos por parte de alguns educadores de instituições situadas em Salvador, São Paulo e Belo Horizonte. Afinal, ficou constatado maior conhecimento sobre novos personagens nas obras literárias infanto-juvenis contemporâneas. Esse dado pode ser resultante de maior visibilidade face às obras referidas após a sanção da lei 10.639/03.

Do bojo de tais instigações, ressurgiu o interesse de retomar estudos anteriores, por notar a relevância social dos mesmos. Sendo assim, em 2001 iniciamos uma pesquisa de mestrado intitulada: *Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989*, a concluindo em 2003, na UNEB.

Detivemos-nos sobre as produções mais destacadas pela crítica literária, levando em conta também as reedições e a permanência das mesmas no mercado editorial no transcorrer do tempo. Seleccionamos, portanto, doze narrativas que tiveram reedições consideráveis desde os anos 80 ao limiar do século XXI. Constatamos a denúncia da pobreza, da discriminação racial em nove obras, as quais tendem a suscitar a comisseração face aos pequenos protagonistas sujeitos à violência verbal e/ou física. Excetuam-se duas obras, mas que sugerem o enaltecimento da mestiçagem e outra, a mais inovadora, não só para a época como, também, para os dias atuais⁴.

Para melhor ampliar as informações acerca da temática étnico-racial, sentimos a necessidade de fazer incursões sobre os referidos seres ficcionais no teatro, na televisão, nos livros didáticos, na mídia, e todos os estudos apontavam para o predomínio da supremacia étnico-racial branca e a inferiorização negra⁵. Observamos, com isso, que a literatura infanto-juvenil não destoa das demais áreas, nesse aspecto.

Inclusive, dentro da relação maniqueísta bondade *versus* maldade, Brookshaw (1983, p. 12) ressalta que a “[...] associação da cor preta com a maldade e feiúra, e da cor branca com a bondade e beleza remonta à tradição bíblica, permanecendo em seu folclore e em seu patrimônio literário e artístico”. O autor reitera que o “[...] modo como o branco vê o negro, portanto, foi moldado desde a infância pelas histórias em que a negritude era associada ao mal e os que faziam mal eram negros”. A asserção de Brookshaw, sabemos, é pertinente. Um exemplo disso pode ser observado em algumas cantigas e histórias que o adulto utiliza(va) para assustar as crianças. Das cantigas lembramos uma bastante popular, a do “Boi da cara preta”. Em se tratando das histórias, rememoramos a do “homem da pasta preta”.

A afirmação de Brookshaw vai ao encontro do resultado de pesquisas na área das Ciências Humanas, quando se evidencia que as crianças e jovens não ficam incólumes às recorrentes inferiorizações atribuídas ao segmento negro. Sendo assim, os materiais didáticos e literários, ao visibilizar e valorizar só um segmento étnico-racial, no caso de ascendência européia, em detrimento dos demais, tendem a corroborar para

⁴ No terceiro capítulo nos deteremos sobre tais narrativas.

⁵ Conforme evidenciaremos mais adiante.

que as crianças e jovens continuem reproduzindo ideias e ações racistas, ao invés de ajudá-los a desconstruí-las. Algumas manifestações dessa ordem nos espaços escolares implicam na rejeição e exclusão das crianças negras nas brincadeiras, nas festas, nos desfiles, nas representações do papel de Jesus, de anjos, etc⁶.

A maioria das produções publicadas entre 1979 e 1989, que foram objeto de nossos estudos anteriormente, se de um lado inovaram o cenário literário ao delinearem protagonistas negros, de outro reforçaram predicativos pejorativos e os desumanizaram, ao situá-los em situações meramente depreciativas, nas mazelas sociais. Em contrapartida, apresentam personagens brancos em papéis sociais variados, de destaque e sempre em meio às relações familiares.

Após a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana, em 2003, notamos a inserção de mais livros literários infanto-juvenis contendo personagens negros no mercado editorial. Mas, não só isso, pois passaram a constar de alguns *sites* e em relações de livros didáticos voltados para a área⁷. O novo contexto social tornou-se, assim, um filão fértil à produção e divulgação de livros que delineiam em seu *corpus* o segmento negro em espaços sociais diversos, seja na diáspora, seja na África continental. Um bom exemplo disso é o fato de a livraria e divulgadora LDM, situada em Salvador, começar a destacar uma prateleira com o seguinte título: Literatura infantil e juvenil africana e afro-brasileira.

Enquanto produto vendável, os livros infanto-juvenis que delineiam personagens outrora incipientes e pouco editados em nosso país, ao que parece ganharam maior visibilidade e devem estar gerando certa lucratividade para quem vem investindo neles. Se houve inovações, ou reedições de obras eivadas de estereótipos, só as pesquisas na área poderão comprovar. A despeito disso, tem-se comprovado que o padrão é ainda eurocêntrico, em grande parte das produções. Há, então, a coexistência entre tal padrão e outros, a exemplo das ascendências negras e indígenas⁸.

Todo o contexto delineado aqui nos mobilizou a prosseguir estudos acerca da temática étnico-racial negra nas produções literárias infanto-juvenis. Se, na vida estudantil, nos despertamos para o tema e realizamos um primeiro trabalho, a partir da docência no ensino superior mais ainda ampliou-se o interesse, culminando com outras

⁶ Há pesquisas a esse respeito. Para citar algumas, há o estudo de Eliane Cavalleiro (2000;2001), voltado para a Educação Infantil, do Ensino Fundamental; há a pesquisa de Consuelo Silva (1995), sobre a 1ª a 4ª série, além de Candau (2003). A respeito do livro didático, temos os estudos de Ana Célia Silva (1995; 2001).

⁷ Veja-se o anexo ao final do trabalho.

⁸ Conforme comprovamos através dos recentes estudos de Rosenberg (2008) e Venâncio (2009).

pesquisas, orientações e eventos acadêmicos. Em outras palavras, há muito a se fazer ainda, pois o campo é fértil, até porque escasso, na área de Letras, sobretudo.

Ao nos debruçarmos sobre os personagens negros nas produções brasileiras e moçambicanas nos voltamos para um *corpus* de dez narrativas, na intenção de apresentar um panorama geral face às mesmas no mercado editorial. Partimos de obras que tivemos acesso durante o levantamento bibliográfico, encerrando-o em 2007.

Por privilegiarmos produções publicadas nos primeiros anos que antecedem e sucedem a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana, nos detivemos sobre o recorte temporal de 2000 a 2007⁹. Partimos da hipótese de que há narrativas literárias infanto-juvenis inovadoras no tocante à tessitura dos personagens negros no mercado editorial. Mas, quais são essas obras? Até onde podemos compreender que corroboram para inovar o cenário literário, de fato? Essas são as questões cruciais que tentaremos responder no percurso deste trabalho.

A partir da pesquisa bibliográfica, inferimos que há um leque significativo de obras literárias infanto-juvenis que apresentam personagens negros vivendo dilemas existenciais, sociais, étnico-raciais, etc¹⁰. Estas não se reduzem à denúncia do racismo meramente e trazem à tona situações diversas face aos aludidos seres.

Quando lançamos a hipótese de que contamos com uma quantidade significativa de livros inovadores, estamos levando em conta os seguintes aspectos neles identificados, *a priori*:

- a) O papel desempenhado pelos protagonistas negros, pois é em torno deles que se desenvolve a história (função de destaque);
- b) A inter-relação com demais personagens em diversos espaços sociais (África e diáspora): no aconchego familiar, integrados na escola, na rua, no lar, etc;
- c) Os traços descritivos dos protagonistas que não são estereotipados (caricaturados), tampouco inferiorizados. Destacam-se cabelos crespos, fenótipos negros que remetem à tradição africana, ao legado sociocultural, corroborando para a afirmação e beleza negra;

⁹A Lei 10.639/03 é de 2003 e nossa pesquisa tem como referência o período de 2000 a 2007. Há, aqui, três anos antecedentes a esta Lei (2000, 2001, 2002; e quatro que a sucedem (2004, 2005, 2006 e 2007). O recorte temporal é apenas para delimitar um determinado momento, por isso não abrangeremos cada ano, por se tratar apenas de uma data limite para a seleção, levando em conta os critérios a serem especificados mais adiante.

¹⁰ Caberia, aqui, um levantamento quantitativo de tais títulos, antes e após a referida Lei.

- d) No que se refere ao enredo, este é diverso, abrangendo-se a discriminação racial e outras temáticas; o legado africano, no passado, também as lideranças negras e as religiosidades de matrizes africanas, etc.

Vale salientar que boa parte das obras contemporâneas trazem à tona universos diversos, como, por exemplo:

1. O espaço social africano, resgatando-se: a) a resistência, história e memória de lideranças negras, a exemplo da famosa Rainha Angolana Nzinga Mbandi, alguns impérios antes do período colonial; b) a mitologia dos Orixás, as lendas e fábulas; c) o universo da criança negra com vistas à afirmação identitária;
2. O espaço social brasileiro, suscitando-se: a) a resistência de lideranças negras no contexto da escravidão; b) o universo da criança negra nos enlaces familiares.

No que se refere à herança africana, um dos temas preteridos é a mitologia dos Orixás, que recentemente vem ganhando espaço nas narrativas destinadas às crianças e aos jovens. Vale salientar que, ainda nos anos 80, Ganymédes José trazia tal temática em seu livro *Nas terras dos Orixás*, configurando-se uma das exceções da época. Outra publicação próxima a esse período é da autoria de Inaldete Pinheiro Andrade, cuja produção independente não abarcou as grandes editoras¹¹. Carecemos, no entanto, de uma pesquisa bibliográfica mais aprofundada de publicações voltadas para as religiosidades de matrizes africanas.

Há uma coleção da Companhia das Letrinhas, de autoria de Reginaldo Prandi (2002), muito divulgada no momento, considerada inovadora ao constar em algumas relações bibliográficas. No entanto consideramos de extrema relevância atentar para tais produções, com muita cautela, observar em qual medida a noção de morte para a nação ketu se associa à sujeira, a asco, ao que é hediondo, horrendo. Além disso, um dos contos da série, *Ifá, o adivinho*, apresenta uma ilustração na qual Ogum aparece segurando uma espada ensanguentada, em outra ele decepa um homem; e a cor vermelha, simbolizando o sangue, se estende sobre a página e envolve o pescoço do decepado. Tal imagem, a nosso ver, mais reforça que desconstrói preconceitos em

¹¹ Em hipótese alguma afirmamos não haver outras produções contendo protagonistas negros dentro da Mitologia dos Orixás e/ou imersos no continente africano. Tomamos como referência as obras publicadas nos anos 80 que foram objeto de estudo anteriormente (OLIVEIRA, 2003), pois nos referimos a um recorte de produções que tiveram diversas reedições do mercado livresco, continuando presentes nesse mercado na contemporaneidade.

relação aos orixás, sem contar que se trata de uma cena bastante sugestiva à violência. Não podemos esquecer, portanto, que vivemos em um país não muito afável às religiosidades de matrizes africanas; daí os preconceitos, as perseguições e as subsequentes denúncias contra as intolerâncias religiosas.

Além dessas temáticas, outras recorrentes nos anos 80 coexistem e remetem também à discriminação racial, mas em viés diferenciado, pois, ao invés da rua, meramente, ou o morro, conforme prevaleceu anos atrás, novos espaços surgem e, neles, crianças e jovens são discriminados racialmente.

É como se houvesse um deslocamento do espaço social, e a discriminação emerge não só no ambiente escolar, posto que se estende ao âmbito familiar. Antes, prevalecia a questão do abandono, da orfandade nas ruas e na favela, embora alguns ambientes familiares expressassem a agregação entre negros e brancos, excetuando-se as cenas de violência física, os xingamentos, o xixi feito no protagonista pelo irmão (de criação) branco (*Xixi na cama*) (OLIVEIRA, 2003). Em algumas obras recentes modifica-se tal quadro, passando-se para o espaço escolar (*Pretinha, eu?*), um orfanato (*Amor não tem cor*) e/ou contexto familiar constituído por conflitos e discussões, em decorrência do amor proibido entre um estudante negro e uma branca (*Meu negro amor* e *Um botão negro, outro branco*).

Nesse enfoque panorâmico, gostaríamos de salientar a presença de alguns temas recorrentes na fase *Moderna*, ainda presentes na era *contemporânea*, a exemplo da discriminação racial em *Felicidade não tem cor* (BRAZ, 1994); *Um botão negro, outro branco* (BEVILÁQUA, 1997); *Pretinha, eu?* (BRAZ, 1997), *Meu negro amor* (KUPOSTAS, 2001), *Amor não tem cor* (NICOLELIS, 2002), *O grande dilema de um pequeno Jesus* (BRAZ, 2004), entre outros.

Não nos detivemos sobre tais obras, pois constatamos alguns estudos recentes na área do preconceito racial. Também, alguns desses livros, excetuando-se *O grande dilema do menino Jesus* e *Pretinha, eu?* pouco inovam o cenário literário, de fato. Os negros prosseguem associados à inferiorização, à autorrejeição, principalmente.

Um exemplo disso é a narrativa intitulada *Amor não tem cor*, que faz alusão ao equivocado conceito de “autorracismo”, abordado na apresentação e desenvolvido na trama através do casal inter-racial. Na história, a esposa branca não tem problemas dessa ordem, mas o marido negro, sim; por isso, escondia a ascendência familiar, além de, a princípio, se recusar a adotar uma criança negra, preferindo outra, por ser branca.

Surge, assim, o conflito entre o casal. No entanto, depois tudo se resolve e o marido cede aos apelos da mulher, adotando a criança conforme seu desejo.

Compreendemos que em *Amor não tem cor* se inverte as situações discriminatórias, suscitando a autorrejeição negra e a afirmação identitária branca, por meio dos personagens. A temática das relações étnico-raciais, no caso, fica a desejar. Sendo assim, mais se aproxima das produções anteriores da década de 80 e menos inova, na atualidade. Produções que seguem tal propósito destoam dos critérios pré-estabelecidos, visto ser nosso interesse identificar, analisar e divulgar narrativas menos susceptíveis à mera denúncia da discriminação racial e seus atenuantes. O desafio que se apresenta não é, por outro lado, abolir o tema da discriminação, mas desconstruí-la. E, ao que parece, há muito a caminhar até viabilizar tal propósito, mesmo na contemporaneidade.

No que se refere às obras africanas publicadas no Brasil, localizamos alguns títulos publicados pelas Edições SM, que começou a operar no Brasil “em 2004, um ano após a sanção da lei” 10.639/03 (ARAUJO, 2007, pp. 96). São destacados os seguintes escritores: Mechack Asare (*O chamado de Sou*), e Adwa Badoe (*Histórias de Ananse*), de Gana; Meja Mwangi (*Mzungu*), Quênia. A “Editora Língua Geral, por meio de seu selo Mama África, resgata contos tradicionais de países de língua portuguesa do continente” (ARAÚJO, 2007, p. 96-97), destacando-se: José Eduardo Agualusa (*O filho do vento*) e Zetho Gonçalves (*Debaixo do arco-íres não passa ninguém*), ambos de Angola; Mia Couto e Nelson Saúte (*O beijo das palavrinhas* e *O homem que não podia olhar para trás*), sendo estes últimos de Moçambique.

Os objetivos do nosso estudo são os seguintes: a) analisar narrativas literárias infanto-juvenis publicadas e/ou editadas no Brasil, além de Moçambique, entre 2000 e 2007, com vistas a identificar indícios inovadores no tocante à tessitura dos personagens negros; b) apontar possíveis aproximações e/ou dissensões entre as obras publicadas no Brasil e as moçambicanas; c) destacar os principais papéis atribuídos aos personagens; e) evidenciar a imagem que emerge do espaço social africano.

A partir da pesquisa bibliográfica, com base em 80 obras literárias infanto-juvenis, aproximadamente, selecionamos um total de 05 narrativas publicadas no Brasil, considerando os seguintes itens: 1) os papéis atribuídos aos personagens negros (protagonistas); 2) o espaço social em que são situados (África e/ou diáspora); 3) obras publicadas no Brasil e em Moçambique, entre 2000 e 2007, menos susceptíveis à visão

“adultocêntrica” (ZILBERMAN, 1987); 4) livros, em grande maioria, destacados no mercado livreiro e, editados por importantes órgãos educativos do país.

Das obras publicadas (e uma traduzida) no Brasil, excetuando-se uma que é a mais recente¹², selecionamos as que constam de uma relação de importantes órgãos e/ou instituições, a saber, o CEAfro, a Ação Educativa e o CEERT (SOUZA, 2007, p. 77 a 79). Tais órgãos vêm desempenhando um papel crucial no Brasil, ao promover uma educação antirracista, além dos subsídios pedagógicos para esse fim. As obras selecionadas constam do anexo, agrupadas em uma tabela, contendo os respectivos títulos, conforme a ordem cronológica de publicação¹³.

As narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras são: 1) *Ogum, o rei de muitas faces*, de Chiab e Rodrigues (2000); 2) *Fica comigo*, de Georgina Martins; 3) *O espelho dourado*, de Heloísa Pires Lima (2003) 4) *As tranças de Bintou*, de Diouf (2004)¹⁴; 5) *Entremeio sem babado*, de Patrícia Santana (2007).

Inicialmente pretendíamos analisar só as publicações e/ou reedições literárias infanto-juvenis brasileiras. No entanto, com o transcorrer do tempo, outras instigações foram surgindo, desencadeando a ampliação do leque de obras a serem estudadas. Ou seja, se há a obrigatoriedade de incluir a história e cultura afro-brasileira e africana no ensino brasileiro - e algumas obras estrangeiras (americanas, inglesas, entre outras) vêm sendo traduzidas e/ou reeditadas no Brasil -, consideramos de suma relevância nos termos também sobre as produções moçambicanas.

Diante da concessão da “bolsa sanduíche”, pela CAPES, permanecemos em Maputo por cinco meses e fizemos um levantamento dessa literatura, com vistas a conhecer, analisar e divulgar, na presente pesquisa, as que vêm se destacando no mercado editorial. Ao final do levantamento tivemos conhecimento de que uma das histórias foi editada no Brasil recentemente. Sobre ela emitimos algumas considerações, visto que não houve tempo hábil para a comparação. Referimo-nos ao livro de Rogério Manjate, intitulado: *O coelho que fugiu da toca* (Ática, 2009); na versão moçambicana, *Mbila e o coelho* (2007).

Como nosso objeto de estudo são as obras publicadas em Moçambique e não fora, realizamos também a pesquisa bibliográfica no país e, após a pré-seleção, dentre uma média de 60 obras, através dos quais apresentaremos uma visão panorâmica da

¹² Referimo-nos ao livro mais recente e que, portanto, não deu tempo constar da referida relação, *Entremeio sem babado* (2007).

¹³ Ver ao final da presente pesquisa.

¹⁴ Tradução editada no Brasil.

tendência predominante nas narrativas destinadas ao público infanto-juvenil moçambicano, selecionando apenas cinco para a análise.

Da literatura infanto-juvenil moçambicana nos detivemos, portanto, sobre as seguintes narrativas: 1) *O menino Octávio*, de Calisto Atanásio e Neves (2003); 2) *O cachorro perdido*, de Tellé Aguiar (2003); 3) *O feio e zangado HIV: a história de um vírus*, autoria de alunos de 13 a 15 anos (2006); 4) *Os gêmeos e os raptos de crianças*, de Machado da Graça (2007); 5) *Mbila e o coelho: uma história para todas as idades*, de Rogério Manjate (2007)¹⁵.

Selecionamos as cinco obras acima procurando levar em conta os pré-requisitos aludidos anteriormente. Daí termos nos centrado nas publicações de importantes órgãos editoriais situados em Moçambique, a exemplo da Editora Ndjira, Promédia/Associação Progresso, Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, Ministério de Educação/Coleção Acácia, Copimagem e nos escritores que vêm se destacando no cenário literário, além dos textos produzidos por crianças e jovens nos concursos promovidos na região. Tais textos trazem a tônica das temáticas preponderantes dos demais livros. Assim sendo, contemplamos a diversidade temática e os diferenciados estilos literários que as constituem.

Como caminhamos no campo das possibilidades, só a análise literária poderá identificar se houve, de fato, inovações no que se refere aos papéis atribuídos aos protagonistas negros. Para tanto, realizamos a pesquisa bibliográfica e nos pautamos em subsídios oriundos da teoria e da crítica literária, bem como da Educação e Ciências Sociais, dentro do recorte étnico-racial em foco.

Em suma, nessa etapa introdutória, procuramos contextualizar a temática das relações étnico-raciais na área literária em nossa trajetória estudantil, a qual é retomada posteriormente, na docência, tendo em vista a necessidade de ampliar informações no tocante à mesma. Nesse percurso, notamos que, salvo algumas exceções mais recentes, o que vem prevalecendo é o padrão branco, ao longo do tempo. Daí a relevância social de efetivarmos uma espécie de garimpagem na literatura infanto-juvenil, de modo a

¹⁵ Não foi nossa intenção realizar análise anualmente dentro do período de 1998 e 2008. Esse limite cronológico corresponde aos propósitos anunciados na introdução da presente pesquisa. Portanto, não nos preocupamos em selecionar um livro para cada ano (1998, 1999... ou 2003, 2004, sucessivamente). Procuramos, dentro do período especificado, selecionar os livros menos susceptíveis à perspectiva adultocêntrica. Daí haver mais de um livro selecionado nos anos de 2007 e não termos incluído nenhum publicado em 2004 e 2005, haja vista o predomínio da finalidade educativa e moralista, em tais livros.

primar pela visibilização de obras inovadoras na área, sem prescindir da diversificação dos seres ficcionais nelas delineados.

Gostaríamos, portanto, de nos reportar a Pinheiro (2006, p. 118), para ressaltar que “Somos, todos sabemos, leitores cheios de limites: limites relativos aos nossos conceitos e preconceitos [...], limites advindos da impossibilidade de conhecermos tudo [...] limites de nossa compreensão [...]”. Então, a pesquisa que ora apresentamos, cujo tema é escasso na área literária, resulta do esforço de tentar dirimir tais limites, mas não de saná-los. Afinal, somos conscientes de que jamais esgotaremos um objeto de estudo. Nosso olhar é singular, outros mais, certamente, contribuirão para redimensioná-lo, desafiando-nos sempre. Estaremos, assim, em meio às encruzilhadas, espaço de encontros, de caminhos (epistemológicos, teóricos, metodológicos). Daí entendermos que as veredas prosseguirão entreabertas.

Importa evidenciar, *a priori*, que registramos o que foi possível apreender através da caminhada na área, a fim de compartilhar alguns “sentidos novos para a[s] obra[s] lida[s]”¹⁶. Eis o que esperamos expressar quando entrelaçamos as vozes que emanam da linguagem literária através das fiações teóricas. Nisso consiste o entremeio analítico. Tentamos, desse modo, não amordaçar os seres ficcionais sobre os quais nos debruçamos, utilizando determinadas teorias como camisas de força para aprisioná-los. Tampouco almejamos dissecá-los. Intentamos, sim, entrelaçá-los à obra literária, partindo dos “seus pormenores”, dos “elementos internos”, considerando o contexto social¹⁷. Não há, portanto, um estudo imanente nem sociológico.

Buscamos, contudo, restabelecer a relação entre literatura e a realidade, conforme propõe Compagnon (2002) e, de certa forma, como o faz Candido (1990), entre outros estudiosos que não reduzem a obra literária ao contexto sociocultural, tampouco à imanência textual. Antes disso, procuram realizar possíveis diálogos, realçar as complementaridades, e/ou rupturas.

Em nenhum momento julgamos os escritores nem desqualificamos suas produções. Intentamos, tão-somente, nos deter sobre algumas narrativas, de modo a favorecer a demanda que se insurge, devido à carência de estudos sobre as mesmas e a necessidade de subsídios norteados nas *relações internas* e *externas*, abrangendo a temática étnico-racial.

¹⁶ (PINHEIRO, 2006. p.116)

¹⁷ O primeiro conceito emerge dos estudos de Candido (2002) e, o segundo, de Khéde (1990). Ambos serão retomados e explicados mais adiante.

É importante ressaltar, *a priori*, que não foi possível efetivar a análise das ilustrações dentro das respectivas fundamentações teóricas com maior profundidade. Percorrer tais caminhos implicaria em maior extensão do estudo aqui realizado. Sendo assim, nos limitamos a destacar alguns aspectos que nos pareceram significativos quando da análise, levando em conta o conteúdo abordado. Por isso, também, só quando necessário apresentamos as ilustrações, mas em tamanhos reduzidos¹⁸.

Em suma, ante a necessidade de selecionar e indicar obras literárias menos susceptíveis ao eurocentrismo, ao racismo e ao adultocentrismo, algo precisa ser considerado: não basta apenas delinear protagonistas negros, as religiosidades de matrizes africanas e o espaço social africano para se inovar na área em foco. E a trajetória dos personagens negros em nossa literatura evidencia isso, pois, até então, mais se reforçaram e cristalizaram estereótipos que se inovou, de fato.

Para identificar as supostas inovações sem incorrer em reducionismos, faz-se necessário conhecermos as *nuances* do *racismo à brasileira*, sem desconsiderar a maneira como se entrelaçam, no âmbito da linguagem literária, os referidos seres ficcionais, os seus *conflitos*, os respectivos *objetos de desejo*, as *ações*, os seus *caracteres* e o *espaço social* em que são situados. Recorremos, para isso, à contribuição de Propp (1984), entre outros estudos afins. O processo analítico, desse modo, constituiu-se por meio da atividade de imergir e emergir na composição textual, em caminhos circulares, abrindo-se às teias analíticas.

Para não concluir e, sim, abrir as travessias que se seguirão, nos reportamos à epígrafe extraída do livro de Florentina Souza (2005, p. 21) para evidenciar que, sabemos, nossas concepções analíticas expressam “[...] um vínculo inegável com a tradição ocidental [...] mas igualmente traduzem uma ligação incontestável com as tradições, formas de ver e de ser que ecoam uma outra tradição cultural, recalcada, mas que também moldou” nossa maneira de conceber o universo circundante. Estas últimas remetem às *raízes* africanas que procuraremos desvelar no decorrer do percurso.

¹⁸ Para maiores elucidações sugerimos a consulta às mesmas nos livros de onde as extraímos.

A presente tese está subdividida em quatro círculos interligados. No **primeiro**, abordamos a temática das relações étnico-raciais, elucidamos algumas acepções pertinentes à mesma no campo das Ciências Sociais e no âmbito literário. Trazemos à baila o conceito de *negritude* no sentido amplo e no sentido estrito (*Negritude*). Evidenciamos os propósitos dos mentores da *Negritude* na diáspora e as possíveis ressonâncias no Brasil, quando da busca de afirmação identitária negra. Discutimos as problematizações que envolvem a Literatura que, para uns é negra, para outros, afro-descendente e/ou afro-brasileira.

Se, no primeiro círculo, abordamos a temática étnico-racial, no **segundo** refletimos sobre a teoria literária, com vistas a fazer os recortes e as correlações mais pertinentes ao objeto de estudo. Então, a princípio, nos deteremos na acepção de literatura infanto-juvenil pautada em Coelho (1993), que a concebe enquanto arte da palavra, sem a dissociar da dimensão humana. Depois discorreremos sobre a relação entre literatura e realidade, recorrendo às contribuições de Compagnon (2002), principalmente, e demais estudiosos da área.

Um ponto não menos polêmico sobre o qual nos deteremos é a associação e dissociação entre personagem e pessoa, à luz da perspectiva imanente e de outras mais abrangentes, que não encerram a linguagem literária em suas *relações internas*, intrínsecas. Ante tais perspectivas, nos interessa o entremeio analítico, o entrelaçamento das *relações internas* e *externas* face à obra literária. Afinal, a concebemos enquanto (re) criação artística não isenta às injunções do tempo, conforme evidenciaremos. Partindo dessas premissas, desvelaremos os elementos constitutivos da narrativa para a consecução da análise.

Uma vez percorrendo o caminho das relações étnico-raciais e da teoria literária, avançamos em direção à análise do respectivo objeto de estudo, no **terceiro ciclo**. Neste nos centraremos nas narrativas brasileiras infanto-juvenis contemporâneas e, no **quarto**, abordaremos as produções moçambicanas. Faremos, primeiro, a análise de cada obra, identificando os indícios inovadores, depois observaremos as possíveis correlações.

Na conclusão, retomamos os conteúdos desenvolvidos e as respectivas fundamentações. Endossamos algumas a respeito da trajetória dos personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira e moçambicana, retomamos as aproximações e dissociações no tocante às mesmas. Evidenciamos a coexistência entre o eurocentrismo preponderante em nossas produções e as inovações. Estas têm a ver com os traços característicos de personagens destituídos de estereótipos, envoltos em afetivas relações

familiares, sendo situados em espaços sociais que remetem a alguns países do continente africano, à diáspora e a outros espaços não identificados geograficamente. Salientamos a importância de levarmos em conta os interesses dos leitores nas seleções e recomendações sem incorrerem no “adultocentrismo”, ou seja, em obras centradas no viés do adulto, em detrimento dos principais destinatários: as crianças e jovens.

Utilizamos o termo “círculo” no mesmo sentido de capítulo, no entanto com o intuito de sugerir a ideia de movimento circular, que não se finda, tal qual o conhecimento humano, visto que, ao partirmos de um ponto, os personagens negros, o cerne de instigações, com base em estudos precedentes, o redimensionamos, através da associação de ideias que se entrecruzam. Destas, enredamos outras, desencadeando novas enredações a se insurgirem, com o transcorrer do tempo, quando alguém as retomar, endossar, refutar, enfim, as ampliar.

É importante informar que desde a introdução até a sucessão dos círculos, iniciamos fazendo uso de termos que remetem à mitologia da tradição *yorubá*, através da simbologia dos Orixás, em consonância com o conteúdo desenvolvido. Portanto, no início, anunciamos as motivações, as instigações, limitações, objetivos, entre outros aspectos do estudo. É o espaço preliminar que resulta de caminhos que se entrecruzam no tocante às ideias a engendrarem travessias. Sendo assim: *Laroiê Exu!* (ó, dono da força), e acrescentamos, das encruzilhadas¹⁹.

No primeiro círculo, elucidamos acepções acerca das relações étnico-raciais, dos movimentos da *Negritude*, da *literatura negra*, entre outros que visaram à afirmação identitária negra. É do bojo dessas agremiações que a palavra poética é utilizada como *arma* de combate ao racismo. Assim se tem colaborado para recriar outros olhares sobre o continente africano e o ressignificar. Assim, a palavra poetizada, tal qual uma espada, abriu novos caminhos. Por meio dela trilhamos a luta antiga de desvelar inovações face aos seres ficcionais e aos espaços sociais em que são situados, os destituindo das reiteraões inferiorizantes. Como a palavra aqui está associada à espada, ela abre e atravessa a tese; melhor dizendo, a precede e a sucede em semicírculos, engendrando travessias que se reiniciam ante as releituras. Então, por ser Ogum, com sua espada,

¹⁹ Afinal, “Exu é o único a ser o primeiro. Relacionar-se bem com ele é saber trabalhar dentro de nós a sua força”. É “a força vital (axé), trabalhando incansavelmente para manter a coesão do universo” (REIS, 2000, p. 83; 85). Esse foi o nosso papel, trabalhar arduamente para manter a coerência do universo de palavras, engendrando sentidos a serem questionados, desenvolvidos, criticados, enfim, compartilhados.

quem “abre [...] os caminhos, as ruas, as estradas [e] renova-se constantemente”,²⁰ o saudamos: *Ògún ieé!* (olá Ogum!)

No segundo círculo, imergimos nas teias literárias, recortamos as noções que lançam luzes ao caminhar, que nos possibilitam compreender e analisar as produções infanto-juvenis em sua trajetória e na contemporaneidade. É o momento de o sopro ancestral nortear os recortes ante os aportes teóricos. Sendo assim, as ideias dispersas, correlatas e as adversas foram, na medida do possível, entrelaçadas. Como *Oiá (Iansã)* simboliza o vento, e sua origem remete à “união de elementos contraditórios, pois nasce da água e do fogo, da tempestade” e, no segundo círculo, recorremos a acepções nem sempre convergentes, é *Oiá (Iansã)*, a “Deusa dos ventos, dos tufões e tempestades [...] das águas do rio Níger, onde é cultuada”²¹ que reverenciamos: *Eparrei!* (Ó, admirável!).

Uma vez aplainado o caminhar é hora da imersão, de entrelaçar os fios que se entrecruzaram, de beber nas fontes do conhecimento ampliado e desvelar as faces dos seres ficcionais. Como “a água precede a forma e, mais do que isso, sustenta a criação, pois ao chegar no local indicado para criar a Terra, Odudua encontrou uma extensão ilimitada de água”, a qual tem a conotação feminina de fertilidade, pelo poder de engendrar a vida e transmutar, a associamos às obras literárias. Estas não se findam em nossas análises, prosseguirão abertas a outras imersões. Sendo assim, *Odo ia!* (Mãe da Água!).

Imergimos também nas narrativas literárias de um dos países do continente africano, Moçambique. É então, a força daquele canto ancestral que o transcorrer do tempo não conseguiu esvanecer, pois ecoou até nós e o captamos, logo, o vivenciamos. Então, a ele nos remetemos, após a inesquecível travessia e o puro prazer de beber em suas fontes e acariciar a terra de onde alguns antepassados foram usurpados. Nessa sinergia cósmica o *axé* se insurge, quebra correntes seculares e nos irmana em novas correntezas, daí dizer: *Ora ei, ei mama África!* (Saudemos a boa vontade da mãe!)²².

Após tantas travessias, os círculos se reiniciam e as veredas prosseguem entreabertas em meio à pluralidade literária, às contribuições e críticas. Por entendermos que “No xirê, Oxalá é homenageado por último porque é o grande símbolo da síntese de todas as origens”²³ e estaremos, por fim, apresentando a síntese das ideias

²⁰ Reis (2000, p. 92)

²¹ Reis (2000, p. 172)

²² Todas as saudações e as traduções foram retiradas da obra literária que analisamos, de autoria de Chaib e Rodrigues (2000, pp. 44,45,51,52, 53)

²³ Reis (2000, p. 246).

desenvolvidas, abrindo para outras a serem recicladas, ampliadas, entoamos o cântico ancestral: *Exeê babá!* (Ó pai admirável!).

Axé!

CÍRCULO PRIMEIRO

OGUM IÊ! ABRINDO AS TEIAS DO CAMINHAR

[...] há muito de palavra-ação. Falamos para exorcizar o passado, arrumar o presente e predizer a imagem que temos do futuro que queremos.

(Conceição Evaristo, 2006, p. 121)

1. TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL: ELUCIDAÇÕES

Conforme ressalta Gomes (2006, p. 39) “a discussão sobre relações raciais no Brasil é permeada por uma diversidade de termos e conceitos” interpretados sob diferenciadas perspectivas e “revelam não só a teorização sobre a *temática* racial, mas também expressam os pontos de vista acerca de tais relações no país²⁴. Sendo assim, seguiremos a linha de pensamento de estudiosos das Ciências Sociais e Humanas cujas ideias abrangem as proposições dos movimentos negros, os quais vêm cumprindo importantes papéis, “não só de denúncia e reinterpretação da realidade social e racial brasileira como, também, de reeducação da população²⁵, dos meios políticos e acadêmicos” (op. cit, p. 39)²⁶.

Partindo de tais movimentos é que se reconhecem a positivação e ressignificação do termo *negro*, a despeito das conotações negativas constantes nos dicionários, por exemplo. O termo simboliza a metade da população que constitui a sociedade brasileira denominada pelos censos demográficos como “pretos e pardos”, cuja ascendência é africana.

²⁴ Nossa intenção aqui, pela impossibilidade de expandir a explanação, é partir de acepções respaldadas por pesquisadores das Ciências Sociais e Humanas que se aproximam da linha de pensamento dos movimentos negros. Muitos desses estudiosos serão retomados no transcorrer do estudo.

²⁵ A reeducação resulta das produções de estudiosos que vem corroborando para desvelar o eurocentrismo curricular, posto que as academias, grosso modo, não abrangem conteúdos voltados para as problemáticas das relações étnico-raciais, isto é, as relações entre negros e brancos. Daí a obrigatoriedade, por parte do governo Federal (Lei 10.639/03), muito embora não se tenha incluído um dos principais espaços de formação de educadores nas universidades, o que vem limitando, e muito, a sua implementação. Afinal, fica a cargo da boa vontade dos educadores e os respectivos gestores o papel de cumpri-la.

²⁶ É esse o mesmo viés de Gomes (2006) e Munanga (1999); é também nessa direção de pensamento que se pautam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e (2004), para citar só três importantes referências da área.

Raça não é entendida em uma acepção biológica, mas, sim, sociológica, enquanto um conceito (re) construído historicamente, nas “tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas”²⁷. Como o racismo vem sofrendo mutações, se reatualizando ao longo dos tempos, é comum se recorrer à noção biológica do termo e/ou à *mestiçagem* brasileira, para escamotear as situações discriminatórias e/ou os preconceitos, propalando-se a ideia genérica de raça humana.

Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo [...] O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial mas no entanto as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país [...] Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada à exclusão social e a desigualdade socioeconômica que atingem toda a população brasileira e, de um modo particular, o povo negro (GOMES, 2006, p. 48).

O *racismo*, sabemos, resulta da crença na superioridade do segmento branco e na pretensa inferioridade do segmento negro. A partir dos anos 30, tal crença passou a ter nova roupagem, já que erigida sob a ótica dos estudos de Gilberto Freyre. No entanto, salienta Munanga (2006, p.18), a noção de *mestiçagem* corresponde às “categorias cognitivas largamente herdadas da história da colonização [...], cujo conteúdo é mais ideológico do que biológico”. Sua força na sociedade brasileira é tão intensa que, por meio delas, “adquirimos o hábito de pensar nossas identidades sem nos darmos conta da manipulação do biológico pelo ideológico”.²⁸

Em uma sociedade que se quer branca, como reconhece Fonseca (2006, p. 13), tende-se a negar, quando não vilipendiar, as demais ascendências²⁹. Um exemplo disso é o censo de 1980, no qual a população entrevistada se atribuiu 136 denominações, expressado a negação ou, no mínimo, o desconhecimento face ao pertencimento étnico-racial negro. Dentre estas, destacamos: “Acastanhada, amarela-queimada, alvarenta,

²⁷ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004, p. 13). Também na mesma direção de raciocínio, Hansenbalg (1982, p. 89) afirma que “A raça, como atributo social e historicamente elaborado, continua a funcionar como um dos critérios mais importantes na distribuição de pessoas na hierarquia social”.

²⁸ A esse respeito, Hansenbalg (1982, p. 105) discorre sobre as tentativas de invisibilizar o segmento negro na sociedade brasileira. Para este pesquisador, “Alguns exemplos servem para ilustrar manifestações sintomáticas desta tendência: o lugar ilusório que a historiografia destina à experiência e contribuição do negro na formação desta sociedade; a queima dos documentos relativos ao tráfico de escravos...”.

²⁹ Embora se referindo ao contexto social brasileiro do século XIX, Cuti (2009, p. 39) faz uma constatação muito atual ao reconhecer que o “[...] o racismo no Brasil obedece ao teor de melanina da pessoa [...]”.

bronze, burro-quando-foge, branca-morena, branca-suja, meio-preta, queimada-da-praia, puxa-pra-branco, morena-fechada” (apud: MUNANGA, 2006, p. 132).

Queremos salientar, portanto, que as ideológicas teias das relações étnico-raciais no Brasil nos levam às intrincadas associações, requerendo elucidações, posto que trazem à tona anseios antigos das camadas dirigentes do país de viabilizar o embranquecimento social. Este, segundo Silva (2001, p. 18), “se efetiva no momento em que o negro, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do branco, tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente”. Eis o que costuma acontecer no Brasil, salvo raras exceções, principalmente com as crianças negras. Tais crianças não se veem afirmadas, valorizadas em grande parte da produção a que têm acesso, a exemplo das obras literárias, dos materiais didáticos e dos meios mediáticos, haja vista o proeminente eurocentrismo³⁰.

O *estereótipo*, aqui, corresponde às ideias cristalizadas, reiteradas, reforçadas constantemente e, por isso, tende a ser introjetado, como se naturalizado. Dele resultam os preconceitos e as suas consequências: as práticas discriminatórias, as exclusões sociais. Logo, salienta Gomes (2005, p. 49),

[...] se queremos lutar contra o racismo, precisamos re-educar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às (aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros.

Partindo desse princípio, após as elucidações preliminares no tocante à *temática étnico-racial*, isto é, os temas atinentes aos segmentos negros e brancos, com base nas Ciências Sociais, Humanas e nas Artes em geral, avançamos em um percurso que visa à afirmação identitária negra, levando-se em conta que a *identidade* não é algo fixo, acabado, estando sempre em processo de (re) construção e resulta da relação que estabelecemos com o outro, na interação social. Vale salientar que a identidade passa

³⁰ Ou seja, é o embranquecimento ideológico, reiterado historicamente ao longo do tempo, posto que se ignora e se invisibiliza grande parte do contingente populacional desse Brasil que impõe o padrão branco. Por outro lado, como bem salienta Abdias do Nascimento (in: Oliveira, et al, 1998, p. 13) “[...] Se só podemos respeitar como seres humanos quem se parece conosco, no limite, só podemos respeitar nossos próprios clones”, portanto, prossegue “Rejeitar essa postura é, pois, contribuir para a construção de um Brasil de todos e para todos, em que todas as culturas, bem como as pessoas que as produzem, sejam tratadas como iguais”.

pela “cor” da tez e dos demais atributos do ser humano e, para os negros, requer a “recuperação de sua negritude física e culturalmente” (MUNANGA, 2006, p. 14). Mas, o que é *negritude*? Em que medida esse conceito nos remete às relações étnico-raciais, à ideologia do branqueamento, ao racismo e à literatura? Afinal, é comum ouvirmos a alusão a tal termo ou o observarmos nas produções escritas sem se abordar os sentidos que lhes são atribuídos. Para não incorrer em tal simplismo, faremos algumas digressões e explanações na área em foco, atentando-nos à repercussão na diáspora.

1.1 *NEGRITUDE* E LITERATURA NA DIÁSPORA

Recorrendo à etimologia da palavra, Bernd (1988, p. 15) esclarece que “*Negritude* é uma palavra polissêmica, portanto”, reitera a autora, “devemos estar alertas quando a lemos ou ouvimos, ou quando a empregamos, para não errar ou não induzir os outros a erro”. E, nessa busca de elucidar o termo, a estudiosa recorre a Lylian Kesteloot (1973), que lista “múltiplas significações desse vocábulo que é um neologismo, pois surgiu na língua francesa há aproximadamente 50 anos. *Negritude*, portanto, pode corresponder”:

[...] ao fato de se pertencer à raça negra; 2) à própria raça enquanto coletividade; 3) à consciência e à reivindicação do homem negro civilizado; 4) à característica de um estilo artístico ou literário; 5) ao conjunto de valores da civilização africana.

Quer dizer, é possível partir da premissa de que *Negritude* refere-se, especificamente, ao segmento “negro” que, enquanto “coletividade”, toma “consciência” de si e reivindica seus direitos. No entanto, o vocábulo *negritude* define não só um determinado tipo de homem como, também, corresponde a um “estilo artístico ou literário”. Mais ainda, “ao conjunto de valores da civilização africana”. Trata-se, portanto, de um termo polissêmico; logo, difícil de ser definido com precisão. Na mesma esteira de tal pensamento, outros pesquisadores reiteram a concepção de Bernd, no que se refere às indefinições da *negritude*.

As cinco acepções aludidas por Bernd podem ser observadas através do percurso da *Negritude*, movimento que teve um caráter coletivo, visando à conscientização e reivindicações do homem negro, intelectual, situado na diáspora, na França, de início, expandindo-se a outros países. Tal fator decorre da inferiorização e exclusão dos negros pelo colonizador. Emergem daí, duas saídas: 1) tentar assimilar os valores do branco,

embora convivendo com a discriminação racial; 2) lutar contra a opressão social e retomar os “valores da civilização africana” como referência de vida (MUNANGA, 1988, p. 33).

Como bem ilustra Munanga (1988)³¹, os intelectuais negros tentaram seguir os dois caminhos. A princípio buscaram a assimilação, almejando integrar-se à sociedade mas, depois, ao se perceberem frustrados nessa empreitada, passaram ao combate, tendo a palavra poética como *arma*³² de luta. Surge, daí, a caracterização de “um estilo artístico ou literário”, sendo a poesia a “arma” de combate do intelectual negro da África e diásporas. E a França foi o primeiro cenário dessa resistência oficial, ampliando-se à diáspora.

Carrilho (1975), em sua “Sociologia da negritude”, faz um resumo da origem e desdobramentos da *Negritude* na América, na África, no Haiti. Essa pesquisadora considera que Blyden (Estados Unidos) foi o primeiro defensor da “personalidade negra” (1975, p. 66). E Munanga (1988, p. 36 a 43) destaca, nos Estados Unidos, Dr. Du Bois e Langston Hughes, “o pai da Negritude e o representante do movimento conhecido sob o nome de renascimento Negro”. Na mesma linha de pensamento, além destes, Figueiredo e Fonseca (2002, p. 11) destacam, do movimento da *Negritude*, “o martiniquense Aimé Césaire, o guineense Leon Damas e o senegalês Leopold Sédar Senghor”.

Bernd (1987, p. 18), remetendo-se às “origens” da *negritude*, apresenta de maneira sucinta, o seu percurso, ao defini-la a partir de duas acepções: 1) “*Negritude*: substantivo próprio”; 2) “*negritude*: substantivo comum”.

O “sentido lato” de *negritude*, “com n minúsculo (substantivo comum)”, corresponde à “tomada de consciência de uma situação de dominação e de discriminação, e a conseqüente reação pela busca de uma identidade negra” (BERND, 1987, p. 18). Tal asserção corresponde à colocação de Césaire, quando ele pontua que “enquanto houver negros haverá negritude”, ou seja, haverá resistência.

Quanto ao “sentido restrito” do termo “**Negritude** – com N maiúsculo (substantivo próprio)”, conforme Bernd (1988, p. 20), corresponde a “um momento pontual na trajetória da construção de uma identidade negra dando-se a conhecer ao mundo como movimento [...]”, a fim de “**reverter o sentido da palavra negro, dando-**

³¹ (Op. cit. p. 32 a 49).

³² Grifo nosso, para expressar o sentido metafórico da palavra “arma”, associada à poesia, especificamente.

lhe um sentido positivo”. Eis a *Negritude* (re)afirmada pelos predecessores da África nas diásporas, herdada, (re)contada, recriada pelos escritores dos *Cadernos Negros* e escritores (as) autônomos (as), entre outros, cujas publicações romperam e resistiram aos limites e imposições do mercado editorial elitista e eurocêntrico (FONSECA, 2006)³³.

Seguindo o percurso histórico da *Negritude*, Bernd evidencia, ainda, que os seus “três pólos” foram: Estados Unidos, Antilhas e África. Dois grandes marcos destacados por Bernd (1988) são: Aimé Césaire (Antilhas) e Léopold S. Senghor (África). É possível observar que Bernd (1988) e Munanga (1988) seguem a mesma direção de pensamento ao fazerem alusão à *Negritude* enquanto movimento sócio-político e literário. Interessa, agora, contextualizar o “Estado ou condição das pessoas da raça negra”, para melhor evidenciar a importância do movimento e trazer à tona as questões que merecerem destaque aqui.

Munanga (1988, p. 5 a 79) faz um apanhado das “condições históricas que provocaram o surgimento da noção de *negritude*”, partindo do “contexto escravocrata e colonial” até chegar ao século XX. Nesse percurso, contextualiza a repercussão e críticas tecidas em face da *negritude*, por não se estender às massas.

De início, o referido estudioso (op. cit. p. 5 a 9) aborda a relação entre o colonizador e o colonizado, sem deixar de lado as estratégias de resistência negra diante da opressão sofrida no período “escravocrata e colonial”. Explica, ainda, o momento em que o opressor faz uso de meios “pseudocientíficos”, ao aliar a cultura à biologia, “visando alienar e inferiorizar os negros em todos os planos”. Portanto, as diferenças culturais eram explicadas para demarcar a “diminuição intelectual e moral” dos negros, muito embora os primeiros europeus, ao desembarcarem na “costa africana em meados do século XV”, tenham encontrado povos cuja “organização política dos Estados tinha atingido um nível de aperfeiçoamento muito alto”.

O desenvolvimento organizacional político das populações negras é aludida por Munanga. Mas, importa apenas destacar que os europeus, ao contrário do que se propalou ao longo dos tempos, não encontraram povos atrasados, mas civilizações organizadas conforme as estruturas e valores africanos. Foi preciso, portanto, recorrer

³³ Referimo-nos aos escritores/poetas: Cuti (Luis Silva), Eduardo Oliveira, Esmeralda Ribeiro, Jônatas Conceição, Lande Onawale, Miriam Alves, Cristiane Sobral, J. C. Limeira, Éle Semóg, Oliveira Silveira, Conceição Evaristo, entre tantos outros.

ao poder das armas de fogo, do cristianismo e de todo um aparato pseudocientífico para justificar e efetivar a escravização e opressão dos africanos.

Necessário foi, também, viabilizar meios de assimilação dos valores brancos, no intuito de alienar a população negra “instruída na escola do colonizador”. No entanto, “o negro instruído” nessa escola,

[...] toma pouco a pouco conhecimento da inferioridade forjada pelo branco. Sua consciência entra em crise [...] Ele se convence de que o único remédio para curar sua inferioridade, a salvação, estaria na assimilação dos valores culturais do branco superpotente. (MUNANGA, 1988, p. 6).

A fase de “absorção do branco pelo negro” é, conforme o estudioso, (cit. p. 6), a fase de *embranquecimento cultural* [grifo do autor]. Mas, essa tentativa de “absorção” não possibilitou um tratamento igualitário, uma vez que, “no plano social não deixavam de ser negros e, conseqüentemente, inferiores”.

Referindo-se ao processo de inferiorização dos negros, com vistas à manipulação, Munanga (ibid, p. 21) enfatiza que a sua “desvalorização e alienação [...] estende-se a tudo aquilo que toca a ele: o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte, etc”. Um fator muito comentado pelo pesquisador é a valorização da língua do colonizador em detrimento das línguas africanas, na busca de assimilação e integração social por parte dos negros. No entanto, embora havendo a apreensão linguística europeia, a igualdade almejada não ocorreu, deveras.

Outro meio utilizado pelos negros foi o “*erotismo afetivo*”, através da relação amorosa entre brancos e negros, ou seja, o envolvimento inter-racial. No entanto, as “especulações científicas” vigentes, pautadas em preconceitos e ideários racistas, inviabilizaram mais essa tentativa de *embranquecimento* social. No tocante à aparência física, Munanga assinala que as mulheres negras rejeitavam seu passado, suas “tradições”, suas “raízes”, “alisando os cabelos e torturando a pele com produtos químicos, a fim de clareá-los um pouco”. Eis mais um recurso de assimilação cultural dos valores brancos, também em vão.

Mas, ao continuar sendo recusado socialmente, o negro intelectual descobre que uma possível solução a essa situação residiria na retomada de si, na negação do *embranquecimento*, na aceitação de sua herança sócio-cultural [...]. A “esse retorno”, Munanga denomina *negritude*.

Negritude, conforme Munanga (1988, p. 6-7), correspondeu a “uma reação. Legítima defesa ou racismo anti-racial”. Logo, “não deixa de ser uma resposta racial negra a uma agressão branca de mesmo teor. Para o aludido estudioso, poderia nascer “em qualquer país onde houvesse a presença de intelectuais negros, como também nas Américas ou na própria África”.

A recusa à assimilação por parte do negro decorre, portanto, da percepção de sua marginalização e rejeição social, já que por mais que procurasse imitar os brancos, não conseguia lograr a igualdade e respeito almejados. Surge daí a “revolta” e a conscientização de que “a verdadeira solução dos problemas não consiste em macaquear o branco, mas em lutar para quebrar as barreiras sociais que os impediam de ingressar na categoria de homens. Deixando-se de lado a “assimilação, a liberação do negro deve efetuar-se pela reconquista de si e de uma dignidade autônoma” (MUNANGA, 1988, p. 32). Ou seja,

Aceitando-se, o negro afirma-se cultural, moral, física e psiquicamente. Ele se reivindica com paixão, a mesma que o fazia admirar e assimilar o branco. Ele assumirá a cor negada e verá nela traços de beleza e de feiúra como qualquer ser humano “normal”. (MUNANGA, 1988, p. 32).

Se o branco era o único padrão de beleza, interessa, a partir de então, um voltar a si mesmo, à história e memória africana, ao conhecimento científico, às singularidades locais, à beleza da mulher negra, às lutas heroicas, dores e alegrias do homem negro.

No tocante “ao conteúdo da *negritude*”, Munanga (1988, p. 57) destaca “a unidade, a originalidade, a eficácia e a missão civilizadora da África”. Esclarece, ainda, as críticas em face ao movimento “por querer unir artificialmente povos geográfica, histórica e culturalmente diferentes, que se inserem no contexto das civilizações com motivações e destinos econômico-políticos diversos, às vezes opostos”.

Munanga (cit., p. 57) reconhece as especificidades que envolvem os negros da África e diásporas, e salienta que “do ponto de vista político, sócio-econômico e geográfico não é possível conceber uma unidade entre todos os negros do mundo”, no entanto, “histórica e psicologicamente ela pode ser estabelecida”. Seu argumento se baseia no fato de que “na história da humanidade os negros” foram os “últimos a serem escravizados e colonizados. E todos, no continente e na diáspora, são vítimas do racismo branco”. Sendo assim, sob o prisma “emocional, essa situação comum é um fator de unidade, expressa pela solidariedade que ultrapassa as outras fronteiras”.

Afinal, ressalta o pesquisador, “como se sabe, grandes mobilizações políticas e ideológicas podem ser feitas, partindo-se da emoção entre povos diferentes”.

É essa “emoção”, impulsionada pela discriminação racial, que fomentou a trajetória de muitos intelectuais negros no Brasil, e em virtude da singularidade das relações étnico-raciais no país, diferenciando-se daquela praticada nos Estados Unidos e na África do Sul, marcadas pelo sistema de segregação racial, através do sistema de *apartheid*. Aqui, a elite dominante recorreu a outras estratégias mais sofisticadas, talvez, ao manter práticas racistas e excludentes cotidianas, porém dissimuladas pelo mito da democracia racial³⁴.

Para Munanga (1999), a “identidade coletiva” do negro brasileiro foi fortemente abalada pela ideologia da *mestiçagem* e do *mito da democracia racial*, na medida em que tende a não reivindicar essa identidade, buscando referências brancas, ao invés de unir na luta contra a discriminação que é, principalmente, racial. Enquanto isso prevalece a alienação e, por conseguinte, a busca de um embranquecimento sociocultural, projetado anteriormente pela elite dominante (séculos: XIX e XX). Em decorrência dessa problemática racial, é de suma importância haver movimentos que primem pela afirmação identitária negra. Dentre estes, destacamos o papel da *Negritude* e da luta, no solo brasileiro, em prol da literatura negra, desde o final dos anos 80 até os dias atuais.

1.2 NEGRITUDE E OS MOVIMENTOS NEGROS BRASILEIROS: RESISTENCIA

Munanga (2005, p. 131 a 140), em seu artigo “A redemocratização de 1945 e a crise do mito de democracia racial: uma vista panorâmica”, apresenta, em termos gerais, a “situação das relações raciais no Brasil”, desde 1945 até 1970. Para tanto, retoma alguns ideários construídos sobre o negro no período escravagista e pós-escravagista, haja vista o interesse de afirmar uma identidade nacional, tendo-se que “inserir” o negro à nação, muito embora teoricamente. Tal busca teve pontos de vista diferenciados no século XIX e XX, conforme assevera o estudioso.

No século XIX, com o fim do escravismo e a “transformação do escravizado em cidadão teoricamente livre”, surge a “necessidade de manter hierarquias anteriores e demarcar a propalada inferioridade dos negros” (MUNANGA, 2005, p. 131). É assim

³⁴ Para maiores informações, consultar Moore (2007) e Munanga (1999).

que a elite da época faz uso das correntes científicas já em desuso na Europa e, sob a tutela do clero, prossegue os projetos de exploração e extirpação da população negra. Seguem-se, então, dois caminhos: 1) ações políticas estatais com vistas à imigração de europeus para substituir os recém libertos e, concomitantemente: 2) o genocídio destes, por meio da perseguição física, religiosa, cultural e ideológica, enfim.

Tais genocídios vêm sendo atualizados com o passar do tempo, perpetuando-se até os dias de hoje, século XXI, através de outros mecanismos de alienação. Dentre os quais destacamos a manutenção do eurocentrismo nos currículos escolares, a ostensiva política de branqueamento nos meios de comunicação e nos materiais didáticos, assim como da constante “matança”³⁵ de negros denunciadas por Abdias do Nascimento. Vivemos, desse modo, uma espécie de intoxicação racista, já que calcada em valores meramente brancocêntricos. Ainda referindo-se à pós-abolição, Munanga (2005, p. 131) observa que,

[...] a estereotipia negativa contra o negro e o aprofundamento das diferenças entre os grupos étnicos, ontem senhores e escravizados ganharam novas dimensões, pois foram ideologicamente evocadas para assegurar as vantagens políticas, econômicas e psicológicas nas mãos dos antigos dominantes e seus descendentes.

Mas, apesar de detentora do poder estatal, educacional e, obviamente, financeiro, a elite brasileira não tem encontrado passividade por parte dos negros brasileiros, que sempre se organizaram no combate à opressão. É no anseio dessa empreitada que diversos movimentos se destacaram. Entre estes Munanga (2005, p. 137) destaca: 1) a Imprensa Negra Brasileira (1930); 2) a Frente Negra Brasileira (1931). Conforme assinala o referido estudioso, entre 1945 e 1970 ocorreu o “nascimento e desaparecimento de dezenas de movimentos Negros...” Vale lembrar, aqui, a força da Era Vargas e a consequente perseguição e diluição de quaisquer organizações consideradas subversivas como, no caso, os movimentos negros.

Ao fazer um balanço do impacto dos movimentos negros no Brasil, Munanga (2005, p. 137) salienta que

Tais movimentos elegeram a escola e a educação como o melhor campo de batalha. Pensavam eles que o racismo nascido da ignorância dissipar-

³⁵ Abdias do Nascimento é enfático quanto à “matança” física (por meio do extermínio policial e da precariedade na área da saúde pública) e ideológica dos negros na sociedade brasileira, através do *embranquecimento ideológico* e da discriminação racial, no DVD intitulado “Abdias do Nascimento: 90 anos memória viva, momentos políticos”, parte 2, 2005.

se-ia, quando a classe desfavorecida tivesse recebido a sua parte de educação e que a tolerância, até então reservada à elite cultivada, seria ensinada às massas. O negro, vítima do racismo, dever-se-ia se transformar também para poder ser aceito pelos brancos. Vistos sob esse aspecto, a educação, a formação e o modelo de comportamento “branco” figuravam entre as chaves da integração [...] Daí uma certa ambiguidade dos movimentos que, embora tivessem protestado contra os preconceitos e a discriminação racial, alimentavam sentimentos de inferioridade em relação à própria cultura.

Não só os primeiros mentores do movimento da *Negritude* aludidos por Munanga (2005) como, também, as organizações negras brasileiras, em um primeiro momento tentaram modificar seus hábitos, assemelhando-os aos da elite local, aspirando à aceitação “pelos brancos” e, obviamente, à integração social. No entanto, assim como nos demais países enfocados pelo pesquisador, isso não ocorreu. O que moveu essa busca foi, na realidade, o sentimento de inferioridade sofrido pelos negros, em virtude do racismo vigente.

O aludido pesquisador evidencia, ainda, que havia pontos de vista divergentes, mas as estratégias de luta eram as mesmas: “educativa e pedagógica, cultural e moral [...] legal ou jurídica, científica e político-cultural” (MUNANGA, 2005, p. 131). Não nos interessa entrar nos meandros dessas estratégias, tampouco nas divergências entre os movimentos, mas, apenas, ressaltar que houve (e há), sim, no país organizações negras voltadas para o combate ao racismo, embora se propalasse o mito da democracia racial³⁶.

Tal mito foi perdendo força na sociedade brasileira, sobretudo nos anos 90, diante das pesquisas e denúncias acerca das desigualdades e discriminações raciais que alijaram grande parte da população negra de condições básicas de subsistência, tanto no mercado de trabalho quanto na área de saúde e habitacional. Há, ainda, as constantes violências policiais, além de outra violência, a simbólica, haja vista o predomínio de um padrão, o eurocêntrico, em detrimento dos demais. Eis, assim, um dos importantes papéis dos predecessores da *negritude* e dos movimentos negros no Brasil, enquanto mobilizadores de resistências face à intoxicação brancocêntrica.

³⁶ Conforme evidenciam: Gomes (1995) na educação; Munanga (1999) e Teles (2003) na área de Ciências Sociais.

1.2.1 Literatura e afirmação identitária negra no Brasil

No livro *Negro Escrito*, Oswaldo Camargo (1987, p. 89) faz um apanhado geral dos antecessores cuja produção literária, de certa forma, motivou a gênese da “Literatura escrita hoje pelo negro brasileiro”. Ele reconhece, ainda, nesse itinerário, o papel dos escritores compromissados com a causa negra, a tematiza no âmbito da linguagem, na poesia e na prosa e apresenta uma vasta relação de “Negros e Mulatos na Literatura Brasileira” e de “Autores Negros Contemporâneos”. Entre estes últimos cita os considerados “novíssimos”. São eles: Oliveira Silveira, Abelardo Rodrigues, Cuti (Luís Silva), além de ampliar o quadro com um número bastante significativo de escritores e escritoras. Antes, porém, Camargo se refere a Luiz Gama, Cruz e Souza, Lima Barreto, Solano Trindade, Lino Guedes... E, ressalta: “Mas é necessário cuidado: o bom autor, negro ou branco, está geralmente dependurado na boa Literatura realizada dentro de uma época” (ibid., p. 89). Dentre essa boa literatura ele menciona Baudelaire, Rilke, ou seja, recomenda “uma passagem de Homero, Drummond ou Cecília, um conto de Tchecov...” (CAMARGO, 1987, p. 89).

Na mesma linha de pensamento de Camargo, Leite³⁷ faz uma retrospectiva acerca da influência dos movimentos negros no Brasil e destaca a Imprensa Negra, as reuniões e encontros ocorridos na época, a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro, a eclosão da *Negritude*, além de alguns escritores que, posteriormente, constituíram a Literatura Negra. Salienta, portanto, que

Nessa época [anos 50] havia interesse pelo conceito de Negritude, surgido do Congresso de Artistas e Intelectuais Negros realizado na Europa, onde surgiam os poetas Léopold Sédar Senghor, Aimé Césaire, Leon Damas, Langston Hughes... Eles ficaram famosos e a Negritude ficou muito ligada à poesia [...] A poesia do Carlos Assunção lembrou muito toda essa movimentação porque focalizava a situação do negro dentro do contexto histórico de descendentes de escravos, inferiorizados, cidadão de segunda classe. A poesia dele não ficava devendo em nada à poesia dos grandes poetas americanos ou africanos [...] (LEITE e CUTI, 1992, pp. 167-168).

]

Seguindo a direção do pensamento de Leite, Oswaldo Camargo (1987, p. 98) se refere à afirmação identitária negra “nos anos 50” e, retomando Guerreiro Ramos, ressalta: “Nos anos 50 a palavra de ordem era ‘*Negritude*’ que, na definição de Guerreiro Ramos, ‘não é um fomento de ódio. Não é um cisma. É uma subjetividade’.

³⁷ In. Leite e Cuti (1987, p. 89)

Também é relatado pelo referido estudioso que, antes dos “novíssimos”, “A Nova Poesia” resulta da aglomeração dos artistas, em São Paulo. “Com essas presenças de escritores negros, sobretudo em São Paulo (fins dos anos 50 e primeiros anos da década de 60), uma Associação Cultural do Negro” amplia a “platéia para o poeta afro-brasileiro”, constituindo-se, assim, um público interessado na temática em foco, culminando com um grande contingente de negros reunidos em prol das atividades artísticas e sociais, além dos festivais teatrais.

Vale lembrar aqui o papel decisivo da Frente Negra Brasileira (FNB)³⁸, nos anos 30, e do Teatro Experimental do Negro (TEN). Em relação ao TEN, um dos seus grandes empreendedores, Abdias do Nascimento, informa que:

O Teatro Experimental do Negro se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos de colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudocientíficos sobre a inferioridade da raça negra. O TEN propunha-se trabalhar pela valorização social do negro no Brasil através da educação, da cultura e da arte. (NASCIMENTO e SEMOG, 2006, p. 127).

Mas, o TEN “nunca foi só um grupo de teatro – era uma verdadeira frente de luta”. Então, além de visar à inserção de artistas negros no teatro, também se efetivou a alfabetização dos participantes pois, “A um só tempo, o TEN, alfabetizava [...] recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude [...]” Tratava-se, portanto, de uma proposta pioneira no cenário teatral brasileiro, conforme observa o mentor do TEN:

No teatro brasileiro de então, não havia lugar para o ator negro protagonizar um drama. As falas eram cacos espalhados ao longo dos textos, cujos personagens não representavam outros papéis que não fossem vazias alegorias grotescas, fúteis e ridículas. (NASCIMENTO, 2006, p. 130).

Abdias do Nascimento salienta ainda que o “TEN não se contentaria com a reprodução de [...] lugares comuns, pois procurava dimensionar a verdadeira dramática, profunda e complexa, da vida e da personalidade do grupo afro-brasileiro”. Mas havia muitas limitações na época. Uma delas se referia ao “repertório nacional” na área teatral que era “escassíssimo”, ressalta. Afinal, diante do apanhado nas produções nacionais, o

³⁸ Para maiores informações, consultar Barbosa (1998)

referido estudioso não encontrou “[...] um único texto que refletisse nossa dramática situação existencial”³⁹. Ou seja, a busca de textos correspondentes à valorização dos personagens negros foi um dos grandes entraves que mobilizou os idelaizadores do TEN a saná-lo. Além disso, não havia “dramaturgos negros de real mérito para suprir essa lacuna”⁴⁰.

Enfim, parece ser essa a tônica central do segmento étnico-racial negro: recriar, redimensionar o universo circundante através da arte, de modo a possibilitar outros olhares, cosmovisões e meios de representação de grande parcela da população através do universo artístico. Eis o que será retomado, mais adiante, pelos mentores da Literatura Negra também, já que,

Em meio a essa necessidade de auto-retratação e efervescência político-cultural nasce um projeto de vida. Cuti, então estudante de Letras, ciente da escassa produção literária feita por negros que reproduzisse seu cotidiano, suas dores, amores e ideais, sente a necessidade de produzir mais e agregar a esse projeto outros negros [...] (COSTA, 2008, p. 25).

Eis, assim, o germinar de uma produção literária focada nas questões do segmento negro, e “Já se vão trinta anos de publicação” (COSTA, 2008, p. 19). Nos anos 70, conforme explica Munanga (2005, p. 138), há, no Brasil, a retomada da luta antirracista pelas entidades dos movimentos negros. E novas perspectivas emergem com vistas a viabilizar a afirmação dos valores africanos. São estes alguns fios daquele laço emocional que uniu os movimentos negros brasileiros e os predecessores da África e diásporas. Afinal, reitera o estudioso, tais movimentos estavam “enriquecidos pela experiência dos movimentos anteriores (FNB, TEN e outros) além dos movimentos negros americanos [...] o Panafricanismo”, “africanismos” e a “Negritude”, pois,

Contrariamente aos movimentos anteriores, cuja salvação estava na assimilação do branco, ou seja, na negação de sua identidade, eles investem no resgate e na construção de sua personalidade coletiva. Eles se dão conta de que a luta contra o racismo exige uma compreensão integral de sua problemática, incluída aí a construção de sua identidade e de sua história, contada até então apenas do ponto de vista do branco dominante. (MUNANGA, 2000, p. 138).

Na contemporaneidade, a partir das reivindicações e lutas dos movimentos negros, foi possível conquistar duas vertentes interligadas, a saber: 1) uma cultural-

³⁹ (NASCIMENTO, cit, p. 130).

⁴⁰ (op. cit, p. 130).

educativa: a obrigatoriedade de inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, a partir da sanção da Lei 10.639/03; 2) a outra é a Política de Ação Afirmativa de combate às desigualdades raciais conhecida como o sistema de cotas para negros nas Universidades públicas (MUNANGA, 1995, p. 139 - 149).

É pensando na Lei 10.639/03 (atual 11.645/08), pertinente à história e cultura africana e afro-brasileira que chamamos a atenção para a necessidade de prosseguir os ideários da *Negritude*, no que se refere à representação positiva dos personagens negros nas produções literárias. Para percorrer essa jornada faz-se necessário, *a priori*, (re)discutir a produção literária que traz à tona, prioritariamente, as questões que dizem respeito ao segmento étnico-racial negro. Tal produção corresponde à Literatura: negra? Afro-descendente? Afro-brasileira? Ou, em sentido amplo, Literatura? Eis, a seguir, o cerne das discussões polêmicas e complexas a serem enfocadas.

1.3 LITERATURA: NEGRA? AFRODESCENDENTE? AFRO-BRASILEIRA? TÊNUES FIOS CONCEITUAIS

Em seu livro *Literatura negra*, Conceição Evaristo (2007, p. 20) ressalta que “Uma plêiade de escritores afro-brasileiros vem gerando textos diversos que traduzem as múltiplas experiências dos descendentes de africanos no Brasil”. Para a aludida escritora e estudiosa de literatura também “se afirma uma crítica literária escrita por pesquisadores afrodescendentes”.

A título de ilustração, é possível perceber no texto de Evaristo mais de uma denominação à produção literária dos escritores negros. Ou seja, se na capa do livro a estudiosa destaca a “Literatura negra”, no *corpus* textual faz alusão aos “escritores afro-brasileiros”, “descendentes de africanos no Brasil” e “pesquisadores afrodescendentes”. Tais nomenclaturas expressam a indefinição em torno dos produtores das respectivas literaturas e, ainda, das suas produções.

Evaristo (2007, p. 20) ressalta que, “paralelamente [a] uma crítica literária que nega e/ou ignora a existência de uma literatura afro-brasileira”, além dos iniciadores de tal abordagem, a saber: Luiza Lobo, Zilá Bernd, Antonio Candido e David Brookshaw⁴¹, na atualidade se destacam: “Moema Parente Augel, Heloísa Toller, Maria

⁴¹ É importante citar, ainda, entre os iniciadores, Roger Bastide, Raimundo Sayers e Benedito Gouveia Damasceno, dentre outros.

Aparecida Salgueiro, Sueli Eibig, Eduardo de Assis, Leda Martins, Maria Nazareth Fonseca, Florentina de Souza, Giselda Vasconcelos e outros”. Afinal, é desses estudos, entre outros, que resultam novas possibilidades de se conceber a literatura brasileira que traz como cerne de discussões o segmento étnico-racial negro.

Ao abordar as “expressões”: “literatura negra” e “literatura afro-brasileira”, Fonseca (2006, p. 11) esclarece que, embora sendo “bastante utilizadas no meio acadêmico, nem sempre são suficientes para responder às questões propostas por pessoas cujas atividades estão relacionadas com a literatura, a crítica, a educação”. Para ela, ao fazermos uso dos “vários sentidos contidos nessas expressões, utilizamos argumentos construídos a partir da literatura produzida em outros lugares, geralmente Estados Unidos, Antilhas Negras e África”. Mas, ressalta Fonseca, “quando dizemos ‘literatura negra’ ou ‘literatura afro-brasileira’, várias questões são suscitadas”. E são essas questões que a pesquisadora esclarece:

A expressão “literatura negra” presente em antologias literárias publicadas em vários países, está ligada a discussões no interior de movimentos que surgiram nos Estados Unidos e no Caribe, espalharam-se por outros espaços e incentivaram um tipo de literatura que assumia as questões relativas à identidade e às culturas dos povos africanos e afro-descendentes. Através do reconhecimento e revalorização da herança cultural africana e da cultura popular, a escrita literária é assumida e utilizada para expressar um novo modo de se conceber o mundo (FONSECA, 2006, p. 11).

Fonseca (2006, p. 12 e 13) aborda a problematização dos três termos, refletindo sobre a dificuldade em conceituar a produção literária brasileira, cuja temática central gira em torno das questões que afligem o segmento étnico-racial negro. Logo, há escritores que associam sua produção artística a tais questões, outros, “mesmo sensíveis à exclusão” da população negra no país, resistem ao “uso de expressões como ‘escritor negro’, ‘literatura negra’ ou ‘literatura afro-brasileira’ pois, segundo eles, “essas expressões particularizadoras acabam por rotular e aprisionar a sua produção literária”.

Os favoráveis à associação de sua obra à temática negra “consideram que essas expressões permitem destacar sentidos ocultados pelas generalizações do termo ‘literatura’; afinal, “tais sentidos dizem respeito aos valores de um segmento social que luta contra a exclusão imposta pela sociedade”, salienta Fonseca (cit., p. 11).

Apesar de ser cautelosa quanto à adoção de um dos termos, a saber: “literatura afro-brasileira”, “literatura afro-descendente” ou “literatura negra”, é possível inferir que Fonseca é favorável ao primeiro termo, pois além de publicações com esse título,

um dos subtítulos do seu artigo no livro em questão é “A produção literária afro-brasileira”, através do qual ela discorre sobre os escritores que têm a causa negra como foco central de sua produção. Seu propósito é a historicidade do termo e os pontos de vista dos críticos em relação aos mesmo.

Fonseca (2006, p. 13) esclarece que “expressões” tais como “literatura negra”, “poesia negra”, “cultura negra” só passaram a circular “com maior intensidade na nossa sociedade a partir do momento em que tivemos de enfrentar a questão da nossa identidade cultural”.

Nesse processo, também tivemos que assumir as contradições acirradas pelo fato de o Brasil querer se ver como “uma cultura mestiça”, “uma democracia racial”⁴². Quando as contradições afloraram de forma mais constante, os preconceitos contra os descendentes de africanos tornaram-se mais evidentes, embora tais preconceitos quase nunca sejam realmente contestados, sendo até assumidos como não ofensivos. (FONSECA, 2006, p. 13)

A citação acima é bastante elucidativa quanto à peculiaridade das relações étnico-raciais no Brasil, uma vez que, aqui, conforme ressalta Munanga (1999), prevalece a dissimulação do racismo através do mito da democracia racial. É por conta dessa peculiaridade das relações étnico-raciais em nosso país que os escritores e críticos literários Cuti e Miriam Alves, ambos fundadores dos *Cadernos Negros*, defendem o termo Literatura negra. A esse respeito, no artigo intitulado *Cadernos Negros (número 1): Estado de alerta no fogo cruzado*, Miriam Alves traz à tona uma polêmica instaurada pela crítica Zilá Bernd.

Ao (re)lermos o aludido livro de Bernd (1988, p. 19) é possível identificar o porquê da polêmica, quando ela discute a “legitimidade da expressão”, questionando: *o que é literatura negra?* E, para responder, a crítica faz alusão ao contexto histórico da sociedade (final dos anos 80), partindo da premissa de que se vive a era da

[...] rejeição ao furor classificatório das ciências humanas, em geral, e dos estudos literários em particular, furor este que leva,

⁴² Fonseca não especifica quais os momentos em que os conflitos raciais se acirraram. Reiteramos alguns momentos importantes: quando do nascimento e reaparecimento de diversos movimentos negros, a exemplo da Imprensa Negra (PIRES, 2005, p. 69 a 89) e outras organizações, culminando com o fortalecimento e renascimento de outros movimentos, os quais resistiram, dentro de suas possibilidades, à luta antirracista. É a partir daí, principalmente nos anos 70, que se acirram as relações e, conseqüentemente, as situações de discriminação racial no país. Isso ocorreu ao longo tempo de nossa história, desde o sequestro do povo negro no continente africano, passando pelo contexto da escravidão e pós-abolição, chegando aos dias de hoje, quando da discussão em torno das Políticas de Ações Afirmativas.

necessariamente, ao uso excessivo de rótulos, resultando, muitas vezes, numa compartimentalização inoperante dos fatos literários.

No entanto, prossegue Bernd, “[...] verificamos, igualmente, a ânsia de certos grupos de se autoproclamarem pertencentes a determinadas categorias”. Embora evidenciando não ter o “intuito de aprofundar essa polêmica”, a pesquisadora assevera que:

Na verdade, se pode ser nefasto colocar um autor ou um movimento, através de classificações muitas vezes arbitrárias e estereotipadas, em guetos, ou seja, em compartimentos estanques que certamente reduzem a recepção de sua obra, será igualmente nefasto ficar alheio às reivindicações do autor. Isto é, quando o desejo de um rótulo provém dos próprios autores [...] (BERND, 1988, p. 20).

Diante desta crítica é que se instaura a polêmica não resolvida até a atualidade. Tanto é que recentemente Miriam Alves (2002, p. 229-230) se contrapôs à asserção de Bernd. Alegou que a pesquisadora demonstrou desconhecer (ou ignorar) que os “*Cadernos Negros*, com seu texto-documento [prefácio, volume 1] pleiteava uma transformação sociocultural de valores estéticos e éticos, utilizando a literatura”. Por meio dos *Cadernos* se visava à relação entre “movimento artístico-literário” e as “efervescências sociais”.

Como prevalece na sociedade brasileira o propalado mito da democracia racial, muito embora se prossiga reiterando a desvalorização e/ou a espetacularização do segmento social negro, surge daí a significativa importância de um movimento artístico que o valorize e o ressignifique, complementa Alves. Eis, assim, a necessidade de se “resistir à negação de uma subjetividade negra, opondo-se à serialização do indivíduo negro, tendo como modelo estético o branco”

Serialização esta que impede uma visualização de si mesmo como sujeito, transformado em mera personagem e/ou espectador das ações alheias. Opõe-se ainda aos enquadramentos estéticos que seguem padrões exclusivamente eurocentristas, delineados na história da escravidão negra e perpetuados, até hoje, por ações e considerações racistas (ALVES, 2002, pp. 224-225).

Mas o fator crucial que gerou polêmicas em torno do movimento foi a *autonomeação*, sendo a questão crucial o fato de alguns “escritores negros” produzirem uma literatura denominada “negra”. Isso, prossegue Miriam, “parece motivar um mal estar, uma indignação que pode ser entendida como uma prática de minorização [...] pois, “ao darem visibilidade à vivência negra, tornando assunto, os criadores da

literatura negra são acusados de estarem tratando somente de assunto de negros e, por isso, demonstrando uma forma de pensar desfocada”⁴³.

Para Miriam Alves, “A produção literária de autores e autoras negros vive em verdadeiros sacos de varas. Primeiro é acusada de essencialismo, depois é punida com o anonimato”. Esse *anonimato*, complementa, é *complexo*, pois “retira a legitimidade do negro como escritor. Em última análise, reduz-se a capacidade de um trabalho de criação literária”⁴⁴

O que está em xeque é a “legitimidade” artística do escritor negro por se autodenominar e priorizar as questões que lhes são atinentes, mas não só estas, considerando-se que o racismo atinge a sociedade como um todo. Por outro lado, em grande parte das produções literárias brasileiras, salvo raras exceções, fora reduzido a mero *objeto* de discurso⁴⁵, ao *outro*⁴⁶ ou, à “[...] personagem rebelde, rude, ora submisso, às vezes com muita musicalidade; às vezes um ser exótico”⁴⁷

Emergem, das instigações acima, outras questões, a saber: quem faz literatura? Por quê? E, ainda, o que é literatura (negra?!). Em suas contribuições, assevera Alves (ibid., p. 235) “Na verdade, existe a prática de defender o *status quo* da literatura e a visão de que é um lugar reservado a determinados assuntos, específicos de suas formas de abordagens”. Implicaria, então, em “guetização”, a autodenominação dos escritores? E, mais, esta se restringiria à cor da tez dos mesmos, conforme compreendido por parte da crítica literária? Alves prossegue em suas elucidações ponderando que

Autonomear-se escritor de literatura negra é embrenhar-se nessa selva de significados, relações e inter-relações, procurando uma outra forma de expressão literária. A existência de uma literatura específica se dá através de um conjunto de significados e intenções, símbolos, estéticas e a tradução em arte dessa visão de mundo. Assim, o termo ‘negro’ não designa, aqui, a cor epidérmica de alguém. Antes de tudo, era um termo pejorativo utilizado na escravidão para diminuir e inferiorizar. E ainda o é hoje. Ao inverter-se a intenção negativa do termo, a literatura negra obriga-se também a inverter o olhar sobre o brasileiro negro, tirando-lhe a máscara da invisibilidade e dando existência ao que se considerava massa amorfa, sem rosto, sem sentimento, interioridade e humanidade (ALVES, cit, p. 235).

⁴³ (ALVES, cit, p. 234)

⁴⁴ (Op. cit, p. 235).

⁴⁵ (PROENÇA FILHO, 1997),

⁴⁶ (FONSECA, 2002 pp.191-220)

⁴⁷ (EVARISTO e PASSANHA, 2006, p. 145).

Logo, reitera Alves (cit, p. 237) “a autonegação” dos escritores negros não se reduz a um viés “etnocêntrico e reacionário”, mas ao propósito de “[...] descobrir-se, redescobrir-se e impor-se”, preterindo-se os recorrentes estereótipos inferiorizantes.

O confronto de citações aqui expostas tem menos o propósito de evidenciar a polêmica em torno da “autonegação” dos/as escritores/as negros/as que fazem uma literatura assumidamente negra e, mais, extrair das considerações de Miriam Alves, de Zilá Bernd, dentre outros estudiosos aludidos anteriormente, contribuições plausíveis à aceitação dessa literatura.

A polêmica instaurada em torno da referida produção evidencia pontos de vista divergentes quanto à denominação da Literatura: Negra, Afrodescendente, ou Afro-brasileira. No entanto, há algumas convergências no tocante à finalidade de tal arte, que é primar pela valorização, ressignificação e ruptura com estereótipos negativos em relação ao segmento negro.

O termo “Literatura negra”, para os respectivos escritores, corresponde à postura estética e política do grupo. Diante disso, entendemos que se trata de uma literatura que se aproxima da aceitação de Eagleton (1983), quando ele demarca a correlação entre a teoria literária, a linguagem literária e a política. Seguindo tal viés, podemos asseverar que os mentores da “Literatura negra”, portanto, se aproximam, ideologicamente, dos predecessores da *Negritude*. São, então, movimentos coerentes com as propostas que defenderam e enredaram esteticamente.

Consideramos significativos, o “reconhecimento e [a] revalorização da herança cultural africana”, através da “escrita literária [...] assumida e utilizada para expressar um novo modo de se conceber o mundo” (CUTI, 2002, p. 28). Mundo esse que, apesar de espoliado e negado, ressurgiu gritando a *negritude* que não se deixou calar. Ecoou quase inaudível há séculos e, com uma voz retumbante, chegou a nós. Ultrapassou barreiras. Outras tantas há a ultrapassar e, quiçá, não se perca em meio à confusão conceitual, assim como grande parte das identidades que hoje se busca (re)afirmar e visibilizar, quando da oficialização de uma Lei(10.639/03), ainda restrita ao papel, grosso modo.

É relevante assinalar, então, que assim como na diáspora africana, os mentores da literatura negra e dos movimentos correlatos, no Brasil, em suas frentes de batalha contra o racismo, a discriminação e, por conseguinte, as representações inferiorizadas nos diversos universos artísticos, tomaram a palavra como *arma* de combate, visando à valorização, à ressignificação e à expressão da subjetividade negra. Eis o que pode ser

observado, por exemplo, nas pesquisas de Mendes (1993) e Martins (1995), em relação ao Teatro Experimental do Negro, e no relato de Abdias do Nascimento (2006) a Éle Semog. Interessará, especificamente, para a análise a ser feita, nesta tese, a maneira de se tecer na linguagem literária infanto-juvenil, a subjetividade impressa nas narrativas e expressa por meio dos personagens.

Em se tratando da literatura que tem como tônica central as questões concernentes ao universo do segmento negro, no que se refere às tensas relações étnico-raciais, as questões existenciais, as aflições, os desejos e anseios, os exprimindo por meio da poesia e/ou da prosa, adotaremos a terminologia dos respectivos mentores: literatura negra, como a denominaram, haja vista a delineação não só de um movimento artístico como, também, a pertinência em se almejar a ressignificação e valorização de uma produção que prime pela linguagem, em seu labor artístico, e pela afirmação do termo negro, destituindo-o das conotações negativas até então predominantes no âmbito da arte literária. Afinal, “A literatura negra brasileira traz também o desafio da primeira pessoa do negro” e, obviamente, seus desejos, anseios, embates e realizações, salienta Cuti (2002, p. 28).

Uma vez discorrendo sobre os movimentos, no âmbito literário, que visaram à afirmação identitária negra cabe-nos, a partir de agora, nos determos sobre a trajetória de nossa literatura infanto-juvenil, de modo a identificar os traços constitutivos dos personagens negros, considerando os escassos estudos na área. Tais traços são de suma importância para, mais adiante, observarmos as rupturas e ressignificações que, a nosso ver, vêm surgindo, a despeito das recorrentes inferiorizações.

1.4 PERSONAGENS NEGROS NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL BRASILEIRA (ERA: *PRECURSORA*, *MODERNA* E O LIMIAR DA ERA *CONTEMPORÂNEA*)

Em seu *Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil* (1990, p. 19), Nelly Novaes Coelho faz uma “Divisão histórico-literária” partindo da premissa de que “[...] a literatura infantil brasileira, com sua originalidade e peculiaridades nacionais específicas, teve início com José Bento Monteiro Lobato”. Logo, tomando a obra do escritor como “um marco divisor de épocas”, Coelho (1990, p. 19) demarca três fases: 1) *Precursora*. Período pré-lobatiano (1808 – 1919); 2) *Moderna*. Período lobatiano (anos 20/70); 3) *Pós-Moderna*. Período pós-lobatiano em diante.

Na fase *Precursora* prevalecem as “narrativas orais entre os povos e cortes européias” (cit, p. 20-21). Tal período Coelho intitula de “Um século de fermentação pedagógica-literária”; ou seja, desde o “Brasil imperial, com D. Pedro II, às vésperas do Modernismo de 22”. Entre os “valores ideológicos” da literatura destinada às crianças e jovens, são destacadas as seguintes tendências: a) *Moralismo, religiosidade e didatismo*; b) *Nacionalismo*; c) *Intelectualismo*, d) *Tradicionalismo cultural*; e) *O trabalho como valor e desvalor*; f) *Machismo*; g) *Adultocentrismo*; h) *O idealismo*. Alguns desses valores são retomados em outro livro de Coelho (1993, pp. 17-24) e subdivididos em dois grandes eixos temáticos: 1) *O Tradicional* e *O Novo*. Se no *Dicionário Crítico da Literatura Infantil e Juvenil* (1990) Coelho não faz alusão à questão étnico-racial, no livro publicado posteriormente, *Literatura Infantil: teoria, análise e didática* (1993, p. 17), ela o faz.

No que tange ao período *Tradicional*, alguns valores abordados antes pela estudiosa foram reformulados e ampliados. Aqui importa destacar apenas um dos *Novos* não aludido no *Dicionário*, que é o *racismo*. Este, segundo a pesquisadora, “marca a Sociedade Tradicional” devido à “*escravização de uma raça pela outra*, resultante das conquistas, sangrentas ou não, de territórios ambicionados por suas riquezas. E, como consequência, a *escravização da força-trabalho dos vencidos*”. A *escravização*, conforme Coelho (cit, p. 20), constituiu-se como uma “força indispensável ao progresso de qualquer grupo social”⁴⁸, visto que se

[...] procurou denunciar essa aviltante injustiça contra as raças consideradas ‘inferiores’ pela raça vencedora, mas se limitou aos aspectos sentimentais e puramente humanos, deixando de lado suas fundas raízes político-econômicas. Na Literatura infantil, a separação entre ‘brancos’ e ‘negros’ é notória: reflete uma situação social concreta (COELHO, 1993, p. 20).

A afirmação de Coelho merece algumas considerações, por evidenciar a relação entre a literatura infantil e realidade histórica, a saber: a denúncia da escravidão, da exploração entre os homens e, por conseguinte, a não isenção face às injunções do

⁴⁸ Apesar de Coelho se referir à escravidão humana como “um processo de Injustiça Humana e Social que até os nossos tempos não pode ser totalmente extirpada”, antes, porém, sendo a “raça branca a vencedora”, ao que diríamos, beneficiada social e economicamente até a atualidade (MOORE, 2007), ela, por outro lado, a entende como a “força indispensável ao progresso de qualquer grupo social”. Essa afirmação mereceria maiores explanações ou, no mínimo, a problematização do sistema atroz que ceifou a vida de um contingente incalculável de pessoas negras e ameríndias ao longo de quase quatro séculos, desencadeando uma série de complexidades e desigualdades até os dias de hoje. O racismo é um deles. Tanto é que no limiar do século XXI discutimos, ainda, a urgência da reparação social para com os grupos sociais vilipendiados e usurpados de suas terras: os descendentes de africanos e os ameríndios.

tempo. As narrativas aludidas até então exemplificam isso, seguindo a direção do pensamento de Pinheiro (2003, p. 24), quando ele assevera que, “Toda obra artística é a simbolização de uma experiência humana e está ligada – queira ou não o autor – a um contexto histórico, [pois] mantém relações – de consonância ou não – com a tradição, dentre outros traços”.

Na trajetória da literatura infantil brasileira prevaleceu a “tradição” de expressar um olhar preconceituoso e inferiorizado face ao segmento negro, recortando-se e privilegiando a ideia de “vencidos” pelo segmento branco, preterindo-se as resistências, as lutas, conquistas. Essa literatura, portanto, não só denunciou, mas, sobretudo, demarcou e perpetuou funções e ações desempenhadas pelos segmentos considerados “superiores”, de ascendência branca e os demais, vistos como inferiores: negros e índios.

Se através da literatura infantil se denunciou a “aviltante injustiça” social praticada com o segmento étnico-racial negro, também se reforçou a supremacia do segmento branco em suas histórias recontadas, recriadas⁴⁹. São estas imagens que chegam às crianças negras e brancas, massivamente. Salvo raras exceções, não se têm priorizado as conquistas, memórias, resistências, enfim, o patrimônio cultural amplo dos negros da África e diásporas. Isto é o que, talvez, Coelho denomine de “raízes político-econômicas”.

Em outras palavras, diante de vastas representações, recriações do contexto sociocultural, a “separação entre *brancos* e *negros* é notória: reflete uma situação social concreta”. Mas, complementamos, sob a ótica de um determinado grupo que poderíamos denominar de “brancocêntrico”; e isso desejamos superar, incluindo os demais segmentos, sem a intenção de inverter os “centros” mas, sim, ampliá-lo, ao inserir as demais diferenças (negros e índios, por exemplo).

É importante salientar a relevância de os personagens negros aparecerem em diversificados papéis, de antagonistas, protagonistas e não só secundários. Desse modo, as crianças e jovens, tanto negras quanto brancas, além dos demais segmentos étnico-raciais, terão maiores possibilidades de se identificar e redimensionar olhares sobre si e espaço social, através da leitura literária.

⁴⁹ O termo “negro” e “branco” refere-se às caracterizações dos seres ficcionais representados a partir das ilustrações e/ou do texto verbal, tendo em vista a associação dos mesmos aos respectivos segmentos étnico-raciais (considerando-se a cor da tez, cabelos, enfim, os traços fenotípicos) delineados nas narrativas.

Complementando os papéis atribuídos aos personagens negros conforme a demarcação temporal de Coelho (1990), na fase *Precursora* da literatura infanto-juvenil brasileira, mas no período de 1900 a 1920, Gouvêa (2001, p. 3) constatou que “[...] o negro constitui personagem quase ausente, ou referido ocasionalmente como parte da cena doméstica. É personagem mudo, desprovido de uma caracterização que vai além da referência racial”. É, também, aquele que desempenha papéis secundários.

Partindo do estudo de Gouvêa (2001, p. 8), é possível apontar os traços constitutivos dos personagens negros no período de 1900 a 1920, assim como na fase subsequente. São eles: a) *contadores de histórias*, como simbologia da herança africana folclorizada. Dois exemplos marcantes são *Tia Nastácia* e *Tio Barnabé*, este último associado ao preto velho com seu cachimbo e a bengala para se apoiar; b) *ausência de nome*, posto que o “[...] nome dos personagens negros é substituído por vocábulos como: negro, o negrinho, o preto, a negra, a negrinha, o preto velho, a negra velha”, implicando a generalização em detrimento da singularização, da identidade, como se todos fossem iguais; c) *corpo animalizado*, à medida que faz-se alusão à “raça”⁵⁰ negra na produção de Lobato através de referências ao “beijo de Tia Nastácia”. Para Gouvêa (2001, p. 8), isso expressa a “[...] desqualificação do negro, comparado ao branco”.

Além dos traços constitutivos acima, Gouvêa faz mais duas considerações voltadas para a percepção dos personagens negros, tomando como base a produção de Monteiro Lobato. Voltando-se à Tia Nastácia, entende ser esta associada a: d) uma *criança grande* por D. Benta, quando a empregada atribui as asneiras de Emília ao “paninho ordinário” que utilizou para fazê-la. Então, “D. Benta olhou para Tia Nastácia dum certo modo, como que achando aquela explicação muito parecida com as de Emília”⁵¹, e) daí a *Autopercepção inferiorizada*. Nesse aspecto, o negro tem vergonha de sua “cor”. Uma fala de Narizinho evidencia isso quando ela, ao justificar a ausência de Tia Nastácia, diz: “Tia Nastácia não sei se vem. Está com vergonha, coitada, de ser preta”.⁵²

Se o negro tem um corpo animalizado, simboliza o povo, no sentido pejorativo, é associado a uma criança, em seu nível cognitivo, e o conhecimento que detém, quando detém, resulta do branco a sua presença, nessa produção literária infanto-juvenil é, portanto, depreciativa, inferiorizada e estigmatizada, assevera Gouvêa (2001).

⁵⁰ Termo utilizado pela pesquisadora.

⁵¹ (LOBATO, apud GOUVÊA, 2001, p. 8)

⁵² (op. cit, p. 10)

Jovino (2006, p. 287) reitera a asserção de Gouvêa, ao constatar que “[...] os personagens negras só aparecem a partir do final da década de 20 e início da década de 30, no século XX”. E, pondera: “É preciso lembrar que o contexto histórico em que as primeiras histórias com personagens negros foram publicadas, era de uma sociedade recém saída de um longo período de escravidão”. Logo, conclui:

As histórias dessa época buscavam evidenciar a condição subalterna do negro. Não existiam histórias, nesse período, nas quais os povos negros, seus conhecimentos, sua cultura, enfim, sua história, fosse retratada de modo positivo (JOVINO, 2006, p. 187).

Então, se Coelho compreende que a literatura infantil refletiu “uma situação social concreta”, a escravização, cabe não esquecer que tal literatura priorizou o ponto de vista do grupo hegemônico. Desse modo, cristalizou um olhar sobre os escravizados, sobretudo, como seres passíveis à comiserção e passivos, sem reação contra o sistema opressor.

Na produção infantil e juvenil, sobressai a vitimização e passividade dos personagens negros, principalmente. Nesse aspecto, vale lembrar *O Negrinho do Pastoreio*, que é surrado pelo senhor até a morte, com requinte de crueldade, sendo colocado em um formigueiro nos últimos suspiros.

Os beliscões, as humilhações, as crueldades remetem a outros suplícios não menos atrozizados mencionados pelo historiador Chiavenato (1980), quando as sinhás enciumadas mutilavam e matavam as mucamas, retirando-lhes os órgãos genitais, mamas, olhos, entre outras partes do corpo, para punir, inibir e/ou manifestar provas de amor aos maridos, quando desconfiavam de possíveis interesses dos mesmos pelas jovens⁵³.

A literatura infanto-juvenil, através dos personagens negros, recriou o contexto social no qual era comum se praticar atrocidades com o segmento negro. Daí os requintes de crueldade tão recorrentes em boa parte dos textos. Mas, o que nos instiga é a ausência de outros pontos de vista, afinal, não podemos esquecer que as resistências negras, naquela conjuntura escravagista, consistiram em variadas maneiras de se rebelar

⁵³ Um exemplo de suplícios e maltratos por parte não de uma esposa enciumada, mas de uma patroa, a “Santa Inácia”, que era católica e caridosa, no entanto se sente insatisfeita com o “regime novo”, a abolição da escravatura por ser inconcebível, a seu ver, “essa indecência de negro igual a branco”. Então relembra, saudosa, as atrocidades do cativo: “uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor [...]” (LOBATO, 1980, p. 5). Muitos relatos a esse respeito são feitos também por Chiavenato (1980, p. 132), quando da alusão à “crônica das crueldades e do sadismo desenfreado” da época. Afinal, “[...] Servir à sobremesa pedaços de negras amantes dos senhores ou por eles admirados [...] foi comum [...] Na crônica das barbaridades da época conta-se que olhos, seios, mãos e até vaginas assadas foram à mesa de grandes senhores [...]”

e reagir contra o sistema opressor. Para Cardoso (2002, p. 26), por exemplo, existiram antes e durante tal período, através da “reação individual e coletiva [face] ao ato cruel de negação física e cultural da humanidade de homens e mulheres negras”. Dentre estas, o pesquisador cita “o banzo – espécie de greve de fome -, o assassinato individual do senhor pelo escravo, a fuga isolada, o aborto [...], o suicídio, a organização de confrarias religiosas, a manutenção das religiões africanas, as guerrilhas e insurreições urbanas [...]”

Em *Negritude & fé*, Silva (1998, p 39) detém-se sobre alguns personagens dos textos filosóficos e bíblicos, observando o significado deles para a negação identitária negra. Reconhece que a omissão das resistências negras, das lutas e conquistas faz parte da ideologia racista, pois se “insiste em apresentar o povo negro como uma raça naturalmente inferior, sendo um povo desprivilegiado desde a fundação dos tempos”.

Silva (cit., p. 40) recorre à Bíblia para evidenciar a interpretação desse texto secular, com fins de demarcar a inferiorização do segmento negro e justificar sua escravização. Isso, para o referido estudioso, correspondeu à “teologia racista”, à medida que tal teologia, fundamentada no referido texto, “pregava que os negros eram os descendentes de Cão (Cam), sendo predestinados por Deus, desde o início do mundo, para serem escravos” (cit, p. 41). Diante disso, “para os leitores da Bíblia que defendiam o racismo, os negros eram filhos de Cão, nome comumente usado para designar o diabo” (op, cit).

Reportamo-nos ao texto bíblico para evidenciar a necessidade conjuntural de se propagar a inferiorização do segmento negro. Por outro lado, se o branco simbolizou o mal em alguns momentos, a ele coube, sobretudo, o papel de divindade, de força e resistência. Em contrapartida, a principal função do negro reduziu-se à vítima e/ou algoz, como salientam Evaristo (2006) e Borookshow (1983), referindo-se à produção literária brasileira.

O período que abrange a era *Precursora*, a *Moderna* e o limiar da fase *contemporânea*, tomando como base a demarcação temporal de Coelho (2003), não deixou de reforçar a inferiorização do segmento negro e a valorização do branco na literatura infanto-juvenil. Eis o que observou Rosenberg e sua equipe (1985), ao se debruçarem sobre os personagens negros em 168 narrativas publicadas entre 1955 e 1975.

Ao comparar os traços característicos dos personagens negros e brancos, Rosenberg (1985, p. 85-86) constatou que se privilegiou a “cor-etnia branca” em

detrimento da negra, que é desqualificada. Nesse sentido, “a cor negra... aparece com muita frequência associada a personagens maus, seja diretamente através da pigmentação do tecido que o recobre (pele, pêlo, penas), da coloração de seus acessórios e vestimentas ou ainda do contexto que o cerca”.

Diante das caracterizações atribuídas aos personagens negros, Rosemberg (1985, p.86) conclui que tais “[...] textos deveriam ser submetidos à lei da imprensa, em virtude do preconceito racial”, perceptível quando da valorização do grupo étnico-racial branco em detrimento do negro, o qual é preterido nas obras ou, então, delineado sem nome, animalizado, exercendo atividades de serviços e desqualificadas. Prevalece a associação a personagens maus, à sujeira, à tragédia, além de obter um acabamento “ficcional” inferior em relação aos personagens brancos, no que tange à origem geográfica, à religião e à “situação familiar e conjugal”⁵⁴.

Em suma, conforme os dados levantados por Rosemberg (1985, p. 82 a 86), os brancos simbolizam a “espécie humana”; logo, se fizerem presentes “na ilustração, através da composição de grupos e multidões, que são majoritária ou exclusivamente brancos” (p. 82). Por outro lado, “[...] se encontram personagens cuja cor-etnia não é explicitada no texto [...] mas cujo caráter (geralmente negativo) induz o ilustrador a recriá-los em negro” (p. 82).

Se sairmos da dimensão literária das “relações internas”, a sua composição estética, e nos reportarmos às “externas”, o contexto social, podemos estabelecer associação entre os dados aventados por Rosemberg e o espaço social onde habitamos: o Brasil. É comum identificarmos nos *outdoors*, na mídia, nos livros didáticos a presença massiva do segmento branco em detrimento dos demais. Isso inclusive, na atualidade⁵⁵, configura o ideal da *brancura* recorrente⁵⁶. As obras literárias da época, na fase *Precursora*, expressam esse ideal identificado por Rosemberg (1985) e outros estudiosos do período subsequente. É, ainda, a referida estudiosa que constata a discrepância de associações entre os segmentos étnico-raciais, pois, ser branco indica ser normal, desempenhar papéis sociais prestigiados socialmente, ter nome, sobrenome. E ser negro, ao contrário, implica desempenhar funções domésticas, não ter

⁵⁴ Para maiores informações, ver: Oliveira (2003, p. 50-51).

⁵⁵ Conforme podemos observar em outro estudo de Rosemberg (2008).

⁵⁶ Inclusive, Jurandir Costa (1983, p. 5), ao prefaciá-lo livro *Tornar-se negro*, de Neuza S. Souza (1983), reconhece o predomínio da “brancura” introjetada e perpetuada socialmente, visto que “[...] o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Ideia, da razão. O branco, a brancura, são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a ‘humanidade’.

identificação. O branco é associado à beleza, diferentemente do negro, cuja simbologia o remete à feiúra.

Partindo da Análise de discurso, Fiorin (1991, p. 55) faz algumas considerações que muito se aproximam das pesquisas de Gouvêa (2001) e Rosemberg (1985), embora não se referindo à literatura infanto-juvenil. Afinal, para ele “Figuras como ‘negro’, ‘comunista’, [...] têm um conteúdo cheio de preconceitos, aversões e hostilidades, ao passo que outras como ‘branco’, ‘esposa’ estão impregnados de sentimentos positivos”. Logo, pondera, “Não devemos esquecer que os estereótipos só estão na linguagem porque representam a condensação de uma prática social”.

A asserção de Fiorin vai ao encontro do sentido dicionarizado, no qual o vocábulo “negro” e “branco” têm conotações opostas e se assemelham aos traços atribuídos aos personagens na ficção. Entre os dicionários mais citados no país, um é da autoria de Aurélio Buarque de Holanda, ao qual recorreremos à versão *online*.

No aludido dicionário, o termo negro corresponde a *sujo, encardido, muito triste, melancólico, funesto, luto, perverso, escravo*, referindo-se ao *indivíduo de etnia ou de raça negra, à pessoa*. E o termo *branco* significa *cândido, sem mácula, inocente, puro*, designando o *indivíduo de pele clara*. Essa analogia: branco: bom/bonito/limpeza x negro: sujeira/feiúra/mácula são reiteradas, também nos anos 80, quando a literatura infanto-juvenil brasileira traz à tona uma quantidade significativa de protagonistas negros, com vistas a denunciar o racismo e a discriminação racial no país.

Conforme salienta Jovino (2006, p. 187) que, na realidade se pauta em Rosemberg (1985), Oliveira (2003) e Souza (2005), só “[...] a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira”. No entanto,

Embora muitas obras desse período tenham uma preocupação com a denúncia do preconceito e da discriminação racial, muitas delas terminam por apresentar personagens negros de um modo que repete algumas imagens e representações com as quais pretendiam romper. Essas histórias terminavam por criar uma hierarquia de exposição dos personagens e das culturas negras, fixando-as em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial e estético (JOVINO, 2006, p. 198).

Se se fixou um “lugar desprestigiado” para os personagens negros no texto verbal, as ilustrações têm reforçado tal viés. Eis o que constata Lima (2000, pp. 101 a 115), ao traçar o perfil dos dos mesmos com base nas narrativas publicadas em 1949;

1972, 1979; e 1991. A pesquisadora chega à conclusão de que a “presença negra não é tão invisível” na “produção brasileira”, embora apareça “numa gama muito restrita de associações”, entre elas: “escravos”, empregadas domésticas, sofrendo violência simbólica. Na condição de escravizados, constatou-se as seguintes associações: a) a naturalização do “sofrimento”, reforçando “a associação com a dor”; b) “histórias tristes”, marcando “a condição de inferiorizados pela qual a humanidade negra passou”; c) passividade. Contudo,

[...] Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica, [e] [...] reproduzi-la intensamente marca, numa única referência, toda a população negra, naturalizando-se, assim, uma inferiorização [...]” (LIMA, 2000, p.98).

Diante da asserção acima, reiteramos que prevaleceu a inferiorização do segmento negro na literatura infantil intitulada de *Tradicional*, na fase *Precursora* e na era *Moderna*, a saber, dos anos 30 (século XX) até meados dos anos 70, aproximadamente. Dentro dessa ótica, afirma Saraiva (2001, p.76), “[...] a ilustração tem servido de veículo para reforço de estereótipos e preconceitos”.

Mas há, também, pontos de vista diferenciados quanto à caracterização dos personagens negros, pois, se de um lado se conclui que prevalece a depreciação nos textos destinados ao público infantil e juvenil, do outro se propala a inovação. Para uns, a inovação consiste na valorização do negro e, até, na ruptura com os estereótipos anteriormente atribuídos a eles, haja vista a associação com a feiúra, a maldade, a perversidade, a pobreza, a sujeira, a animalização, entre outras características correlatas.

Outro estudo que aborda o enredo de obras literárias que trazem em sua composição os personagens negros é de autoria de Inaldete P. Andrade (2001). Esta pesquisadora constata não só a estereotipia nas obras, como também inovações e, até mesmo, a literatura “antirracista”. Com base na pesquisa de 82 livros, Andrade conclui o seguinte: 1) 1964 – 1977: “literatura tendenciosa, posições ambíguas, paternalistas e racistas”; 2) “De 1978 em diante, pouco a pouco surge uma literatura consistentemente anti-racista” (ANDRADE, 2001, p. 18).

Andrade (2001, p. 18) identifica “[...] atitudes e comportamentos racistas transmitidos na literatura infanto-juvenil brasileira, e autores “[...] que resgatam a história de resistência negra no solo brasileiro: Luiz Galdino, Nicoélis, dentre outros. Em um estudo anterior, partimos de constatações correlatas a esta e nos debruçamos sobre algumas obras consideradas inovadoras, inclusive desses dois escritores, e concluímos que, apesar de se inovar o cenário literário ao apresentar uma quantidade

significativa de protagonistas negros, por outro lado prevaleceu a inferiorização dos mesmos se comparados aos brancos⁵⁷. Isso na era *contemporânea*, equivalendo ao final dos anos 70 em diante.

Embora Coelho (1990) reporte-se ao recorte temporal dos anos 70 à atualidade (limiar do século XXI) como a era *pós-moderna*, não adotaremos tal termo levando em conta as complexidades históricas e filosóficas que o envolve. Assim sendo, consideramos o mesmo período como a era *contemporânea*. Nosso intuito aqui, ressaltamos, é mais didático, com vistas a ter uma referência temporal aproximada, uma espécie de demarcação apenas relativa, para configurar a eclosão da literatura infanto-juvenil no Brasil.

O termo *contemporâneo* sugere a ideia de movimento e evidencia maior flexibilidade na demarcação cronológica. Afinal, se os anos anteriores foram corroborando para mudar o rumo das produções destinadas às crianças e jovens, isso se amplia com o impacto do *marco* Lobato, conforme reconhece Coelho (1990), a partir das aventuras vivenciadas pelos personagens situados no *Sítio do Pica Pau Amarelo*. Nesse espaço, que mistura realidade e fantasia, encontramos também Tia Nastácia, Tio Barnabé, o Saci Pererê e Garnizé, em papéis secundários, simbolizando o folclore.

Com o transcorrer do tempo, os personagens negros desempenham papéis não só secundários ou antagonistas, meramente, e passam a coexistir no mercado editorial textos eivados de preconceitos e outros que visam à ressignificação, tentando romper com os estereótipos cristalizados ao longo do tempo. Resta-nos identificar até onde inovam, de fato, o cenário literário.

A produção literária destinada às crianças, assim como as demais artes, não ficou parada no tempo, sofreu influências históricas e ideológicas, e os personagens até então enfocados evidenciam isso. Portanto, apesar de identificado textos que sugerem a afirmação identitária negra, destacando os penteados afros, as religiosidades de matrizes africanas, os espaços sociais africanos, as lideranças negras e as situações de discriminação racial, faz-se necessário efetivarmos a análise dessas produções, sem perder de vista que vivemos em uma sociedade racista, conforme constatado por reconhecidos estudiosos das Ciências Sociais⁵⁸, da área literária.

⁵⁷ Referimo-nos aos doze livros publicados entre 1979 e 1989. A esse respeito, ver Oliveira (2003).

⁵⁸ Além dos demais aludidos anteriormente, destacamos também Carlos Moore (2007), cuja pesquisa recente segue a direção do pensamento de Munanga (1999) e a amplia, remetendo-se ao legado grego e à contemporaneidade, no Brasil, no contexto de luta em prol das ações afirmativas. Moore (2008) aborda também as relações políticas entre o Brasil e o continente africano, evidenciando que nosso país vem de

1.5 NEGROS PROTAGONISTAS NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL E OS (DES) CAMINHOS DA *NEGRITUDE*

Reportamo-nos, aqui, às aceções e repercussões da *Negritude* enquanto movimento de afirmação das identidades negras, iniciada na diáspora, na França, tendo ressonância no Brasil, ao final dos anos 70. No que se refere à nossa literatura infanto-juvenil, pelo que consta no percurso histórico, não há sinal de acontecimento dessa ordem enquanto produção artística grupal. O que houve (e há ainda nos dias de hoje), apesar da intensa proliferação⁵⁹ de produções desde os anos 80, resulta de publicações individuais, e poucos escritores voltados, prioritariamente, para a temática do segmento negro. Destacam-se, nesse aspecto: Joel Rufino dos Santos, Heloísa Pires Lima, Geny Guimarães, Júlio Emílio Braz, Inaldete Pinheiro Andrade, Aroldo Machado e Rogério Andrade Barbosa, além de novos escritores, cujas obras são recente no mercado livreiro⁶⁰.

Há escritores que abordam diversas temáticas e, dentre estas, apresentam protagonistas negros. São eles: Ana Maria Machado, Ziraldo, Lúcia Pimentel Góes, Jonas Ribeiro, Mirna Pinsky, Ganymédes José, Luís Galdino, Giselda Laporta Nicoelis, Carla Caruso. Alguns desses escritores vêm publicando literatura infanto-juvenil desde os anos 80, quando da eclosão no mercado editorial (COELHO, 1990).

Então, aos poucos, vão surgindo obras cujo enfoque traz à tona as complexas relações étnico-raciais no Brasil, dependendo dos interesses dos escritores, talvez das editoras e das respectivas demandas temáticas. Através de tais obras se denunciou a discriminação racial, a pobreza e, enfim, a miserabilidade humana. Além disso, se difundiu a propalada mestiçagem brasileira, principalmente a partir dos anos 80. Exceções, na época, são pouquíssimas, conforme vimos anteriormente.

uma trajetória de exploração face ao referido continente, alheio aos seus problemas e aliado às grandes potências internacionais, nesse sentido. No entanto, no panorama atual, parece que o governo vem, aos poucos, envidando esforços para alterar tal quadro. Mesmo assim, o pesquisador demonstra receios ante os investimentos, levando em conta o histórico dessas relações políticas no passado.

⁵⁹ Cademartori (1986), em seu livro *O que é Literatura Infantil*, refere-se à fase de *proliferação* dessa literatura nos anos 80, após a busca de erradicar o analfabetismo nas escolas. É nesse momento em que órgãos públicos e privados investem na leitura que as produções literárias infantis adquirem maior espaço mercadológico. É, então, o reconhecido *boom* de tal produção. Amplia-se, também, a possibilidade de profissionalismo de escritores nessa área, especificamente.

⁶⁰ Ver, principalmente, nas editoras específicas da área, a saber: a *Mazza Edições* (MG) e a *Nandyala* (MG), que nos últimos tempos vêm investindo também na produção literária infanto-juvenil.

O continente africano, no entanto, é pouco abordado. Além disso, surge mitificado, reduto da pobreza, dos animais: zebras, onças, etc. As religiões de matrizes africanas também, além de estereotipadas, são reduzidas à consulta aos búzios nos morros. Enfim, por aí perpassa boa parte das nossas produções destinadas às crianças e jovens. Em poucos passos, as produções vem desvelando outras faces dos personagens negros. Daí pensarmos em indícios inovadores a partir dos anos 80, levando em conta a insurgência do protagonismo negro quantitativamente. Mas esses indícios precisam ser observados, para não incorrerem em visões limitadas acerca dos seres ficcionais.

A produção literária infanto-juvenil brasileira nos anos 80 destaca, de certa forma, os personagens negros, diferente das fases anteriores, a saber, a era *Precursora* (do século XIX até início do XX) e *Moderna* (dos anos 30 até meado dos anos 70), pela inserção quantitativa dos mesmos em papéis principais. No entanto, só a partir dos anos 80 começa, de fato, a surgir uma quantidade bem maior de produções destinadas às crianças e jovens com protagonistas negros. É, também, o período em que se inicia a *proliferação* de nossa literatura infanto-juvenil⁶¹. Antes disso, alguns escritores prosseguiram a tradição de Lobato, enfocando a zona rural, mas sem conquistar o seu apogeu.

A partir dos anos 70 tal quadro começa a se alterar, de fato, e equivale à “era moderna”, para Lajolo (1984, p. 125), incluindo-se a tematização urbana, “focalizando o Brasil atual, seus impasses e suas crises”, posto que, “[...] só com *Justino, O Retirante* (1970), de Odette de Barros Mott, que “a literatura infantil brasileira passa a apontar crises e problemas da sociedade contemporânea”:

A partir dessa obra, a tematização da pobreza, da miséria, da injustiça, da marginalização, do autoritarismo e do preconceito torna-se irreversível e progressivamente mais amarga (LAJOLO, 1984, p. 125).

As tematizações aludidas por Lajolo prevalecem nas produções publicadas entre 1979 e 1989. Ou seja, os protagonistas negros passam a ser representados quantitativamente na Literatura infantil, no momento em que os fatores sociais foram priorizados, apresentando-se as “situações problemáticas” nas obras destinadas às crianças e aos jovens. “A partir daí, várias obras se ocupam da representação de situações até então evitadas na literatura infantil” (LAJOLO, 1984, p. 126).

⁶¹ O denominado *boom*, ou seja, a eclosão de tal produção no mercado livresco (CADEMARTORI, 1986).

Dentre as obras enfocadas, Lajolo cita *Xixi na cama*, de Drummond Amorim (1979), e *Nó na garganta*, de Mirna Pinsky (1979), considerando que ambas retratam “o preconceito racial”. Entretanto,

Ao se tentar mapear as marcas discursivas de textos da literatura afro-brasileira e se propor auscultar as vozes que neles se manifestam, podem-se depreender sentidos abafados, proibidos de se manifestar e reconhecer que a intencionalidade manifesta não se distancia de práticas racistas comuns na sociedade brasileira [...] Por vezes, a tensão que se expressa no texto ainda se deixa contaminar por resíduos de visões e percepções fundadas em estereótipos e preconceitos, ainda quando parecem se opor ao discurso (FONSECA, (2002, p. 192).

Embora Fonseca não se refira à produção literária infanto-juvenil, mas, sim, à “afro-brasileira contemporânea”, destinada ao adulto, sua ponderação é basilar para a trajetória de tal produção, posto que, até mesmo nos anos 80, quando da inserção quantitativa de protagonistas negros no mercado llivresco, mesmo se denunciando a opressão social e racial, muito se reforçou estereótipos, e menos se inovou, de fato.

Mas não foi só até 1975, tomando como base a pesquisa de Rosenberg, que prevaleceu a estereotipia face aos personagens negros. Afinal, ao nos debruçarmos sobre doze livros publicados entre 1979 e 1989 (OLIVEIRA, 2003)⁶², embora constatando mudanças significativas quanto às funções desses seres ficcionais, já que não mais reduzidos a papéis secundários ou de antagonistas diferenciando-se, assim, do resultado da pesquisa de Rosenberg (1984), a maioria corroborou para expressar: (1) o preconceito étnico-racial; (2) a discriminação racial e a miserabilidade humana; e, ainda (3), a propalada democracia racial e a mestiçagem.

Ao entender que os personagens são “tecidos de maneira inferiorizada e sujeitos à violência verbal e/ou física”, constatamos que isso não se dá igualmente, devido às diversas formas de inferiorizá-los. Logo, foram caracterizados através de predicções pejorativas, por conta da:

- a) Associação à sujeira: Carniça, lixo, imundície, preto sujo, etc; a animalização: ruim de raça, endiabrado; depreciação do termo “negro” utilizado como “negrinha”, “negrinho terrível”, “crioulinho complexado”, “preto cachorro”, “burrice de crioulinho”, dentre outros;
- b) Utilização de piadas explicitamente racistas;
- c) Associação da favela à marginalidade; comparação: favela/quilombo;
- d) Ridicularização e humilhação do negro em determinados espaços sociais (a escola, a rua, o clube, etc.).

⁶² Vejam-se os anexos constantes no presente texto.

Em uma das narrativas, por exemplo, intitulada *Dito, o negrinho da flauta*⁶³, o personagem órfão é surrado, associado à escravidão, é preso, passa fome; entre outras humilhações, recebe diversos predicativos através da voz do narrador e dos demais seres ficcionais. A relação de tais predicções é longa, mas aqui parafraseamos apenas algumas; a saber: “preto sujo” (p. 24) que tem “mão imunda” (p. 4), “negrinho sujo” (p. 16), portanto, melhor seria “ter deixado esse moleque no lixo” (p. 24). Ele é o “bobalhão” (p. 42); um “bocó, bobão” (p. 42), um “crioulinho muito safado” (p. 49), “ruim de raça” que tem a “Burrice de crioulinho” (p. 44)” e a “Cisma de pretinho” (p. 44).

O contexto das denominações se dá em momentos discriminatórios para demarcar a inferiorização de Dito em relação aos demais personagens. E quem mais o deprecia é a patroa, Dona Laura que, inclusive, após notar uma das suas porcelanas quebradas, “[...] pegou de um chicote antigo, pendurado, como relíquia, na ante-sala [...], foi à sua procura, perguntou se ele havia quebrado sua peça preciosa e, diante do silêncio, o agrediu verbal e fisicamente. Então, “O chicote estalou, como se a princesa Isabel nem tivesse existido, como se ainda fosse tempo de escravo. A maldade doeu mais do que a chicotada. Dito não tentou fugir. Aguentou firme. Chicotada veio atrás de chicotada”⁶⁴.

Apesar das demais cenas de violência e das predicções negativas associadas ao protagonista *Dito*, por ser muito bom, inocente, sonhador, ganha a admiração e proteção de um doutor, equivalente a uma espécie de anjo da guarda, um “tutor branco”, cumprindo o papel das fadas madrinhas protetoras, sempre prontas a livrar o herói dos perigos, possibilitando a *Dito* a realização do seu grande sonho, que é ter de volta a “frauta” encantada, como ele a chama, Daí o apelido, o *negrinho da flauta*. Fora isso, não há outras pretensões por parte do personagem. Algumas predicções atribuídas ao protagonista negro têm conotação racista: “ruim de raça”. Há associação a seres inanimados, afinal, *Dito* deveria ter ficado no “lixo”, diz a patroa

Em outra narrativa o protagonista Cendino “seu moleza”, estava de “beijos caídos”, já “os molambos vestiam Carniça”. Nesta última, cujo título é *Tonico e Carniça*, este é negro e o outro é branco. Ambos são pobres, muito embora o universo de Tonico é constituído de uma família completa, nuclear e bem estruturada intelectualmente, além de não residir no morro. Seu oposto é o amigo negro, que beira à

⁶³ (BLOCH; 1982)

⁶⁴ (BLOCH; 1982, p. 32).

miserabilidade, cujo lar é um barraco na favela. Além do mais, *Carniça* é órfão, não tem instrução escolar, menos ainda relação de afetividade materna. O apelido pejorativo o associa à imundície (carniça). No desenrolar da trama ele se modifica em todos os aspectos, sob a influência de Tonico e seus familiares, mesmo assim não escapa da violência urbana, ao defender os bens do amigo diante de um assalto.

As predicções sintetizadas acima quanto à aparência, à animalização, à sujeira, e à caricatura eram recorrentes em décadas anteriores, em meados dos anos 50 e 70, conforme pode ser observado na pesquisa de Rosenberg (1985). Há, desse modo, a aproximação entre a maioria das obras que analisamos entre 1979 e 1989 e as precedentes. Sendo assim, consideramos que parte dos protagonistas negros nestas produções são:

1. Em grande maioria, associados à pobreza, quando não à miserabilidade humana;
2. Desamparados, sem família, haja vista a carência do pai e/ou da mãe;
3. Tecidos de maneira inferiorizada e sujeitos à violência verbal e/ou física;
4. Enaltecidos pelos atributos físicos e/ou intelectuais, com vistas à democracia racial (OLIVEIRA, 2003, p, 124).

Diante desses dados, foi possível perceber que grande parte das produções literárias publicadas em uma época de grandes mobilizações efetivadas pelos movimentos negros, os quais visavam à afirmação da identidade negra, não rompeu, de fato, com a visão negativa desse segmento étnico-racial, muito embora tais produções voltem-se, especificamente, para a temática das relações étnico-raciais. No entanto, se há a denúncia da pobreza e/ou do racismo, desvelando-o, por outro lado prevalece a inferiorização, a estereotipia face aos protagonistas que, mesmo tendo uma índole imaculável, sentem-se inferiores aos brancos e não têm consciência de sua identidade étnico-racial.

No que se refere às exceções, entre as temáticas das obras publicadas de 1979 a 1989, duas são as narrativas *O menino marrom*, de Ziraldo (1986) e *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado (1986), cujos atributos descritivos evidenciam que são “Enaltecidos pelos atributos físicos e/ou intelectuais, com vistas à democracia racial” (OLIVEIRA, 2003, p. 124).

Comparando essas duas histórias com as demais, enfocadas anteriormente⁶⁵, podemos observar que há índices de inovação quanto à caracterização dos protagonistas. A exemplo dos traços do “menino” que não é negro mas, sim, “marrom”; já a “menina”, é “pretinha”. O entrelace ns duas histórias refere-se à ludicidade, à ausência de problemas étnico-raciais e socioeconômicos. E isso é sinal de que não se buscou, por meio delas, denunciar o preconceito racial nem a pobreza. Inclusive, o narrador confessa que “queria mesmo era contar a história de um menino que fosse muito feliz” (p. 12). No que tange à “menina”, percebe-se que a principal ideia é exaltar seus belos traços.

A menina bonita não faz experiência para descobrir o porquê de ser “pretinha”. Ela, na realidade, ao ser interpelada pelo “coelho branco”, de “orelha cor-de-rosa”, que “achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto em toda a sua vida”, vai inventando desculpas: “[...] Ah, deve ser porque [...] eu caí na tinta preta quando era pequeninha, [...] deve ser porque eu tomei muito café quando era pequenina [...]” E assim se sucedem as desculpas. Até o dia em que a mãe dela, “uma mulata linda e risonha, resolveu se meter e disse: - Artes de uma avó que ela tinha ...” Essa explicação, para Silva (2001, p. 40), “[...] denota a dificuldade [de se] explicar os determinantes da diversidade racial”.

Ao sugerir a mistura entre “as cores”, as duas narrativas trazem à baila o ideário da “mestiçagem”. Afinal, não existem “pessoas brancas e pretas”. A “boa descoberta” é “que existe”: “gente marrom, marrom-escuro, claro, avermelhado. [...]”. Quanto à “a ninhada do coelho”, era matizada: tinha coelho “bem branco, branco meio cinza...”. Enfim, ao fazer alusão a essa questão, se desemboca para o universo complexo da “mestiçagem” e, pensar nessa questão implica em percorrer as densas complicações que giram em torno das relações étnico-raciais no Brasil, sem perder de vista que vivemos em um país racista em que a cor da tez tem sido fundamental para demarcar, *a priori*, papéis sociais, inclusive nas obras literárias.

As narrativas atenuam o problema das relações étnico-raciais no Brasil através da apologia à mestiçagem, daí o fato de o coelho desejar ser igual à menina pretinha; como não consegue, casa-se com uma coelha e tem uma ninhada de coelhos de todas as cores. Em *O menino marrom* há até um pacto de sangue entre os amigos. Inclusive, abdicam de um amor que interessava a ambos para evitar “brigas” (p. 22). Sugerem-se,

⁶⁵ Refirmo-nos às dez histórias cujas temáticas predominantes visam à denuncia: a) da pobreza; (b) do preconceito racial, conforme analisadas ao longo do presente estudo.

em ambas as narrativas, não só a mestiçagem como, também, a propalada democracia racial. Então, se inovam em um aspecto, ao ressaltar a beleza de a *Menina bonita* e dos amigos inseparáveis, o *marrom e o cor-de-rosa*, em outro corroboram para escamotear e simplificar a problemática das relações étnico-raciais no Brasil.

É importante ressaltar que, biologicamente, a mestiçagem faz parte da humanidade desde os primórdios dos tempos, conforme evidencia o antropólogo Munanga (1999). A questão crucial não é, portanto, a mistura consanguínea, mas, sim, as reações racistas desencadeadas por se ter a tez negra. Sendo assim, ao se propalar a mistura entre as raças em um país racista como o nosso, menos se favorece o enfrentamento desse problema secular, e mais se escamoteia. E, como salienta Munanga (2006, p. 131), “Daí o mito de democracia racial: fomos misturados na origem e, hoje, não somos nem pretos, nem brancos, mas sim um povo miscigenado, um povo mestiço”. Em contrapartida, persiste o ideal de branqueamento na sociedade e as discriminações étnico-raciais.

Em suma, nas produções dos anos 80, enfocadas aqui, de maneira geral, prevaleceu a denúncia da pobreza e da discriminação racial. Além disso, em duas narrativas, através da analogia à mestiçagem, ressaltaram a beleza de *O menino marrom* e de a *Menina bonita do laço de fita*. Exceção à parte é a obra *A cor da ternura* (GUIMARÃES, 1989), que faz a diferença entre todas aludidas até então, e, apesar de não ter obtido o devido destaque no mercado livresco, é a obra que mais apresenta indícios inovadores, considerando-se que a protagonista:

- a) [...] por fim, se reconhece como uma “princesa”. E, nesse sentido, eleva a percepção de si mesma rompendo, desse modo, com a autopercepção inferiorizada. Geni, embora temerosa, mas ativa, enfrenta os primeiros passos em face dos desafios por ser uma “professora preta”;
- b) rompe com aqueles estereótipos de serviços atribuídos à “Mulher” negra, já que se profissionaliza na atividade considerada prestigiada socialmente;
- c) [...] tem pai, mãe e irmãos. Logo, não é “desamparada” como outros protagonistas (OLIVEIRA, 2003, p. 147-150).

A partir dos indícios, extraídos da narrativa *A cor da ternura*, se assinala, pois, que essa obra, diferentemente das demais, delineia uma face do “ser negro” destituído dos preconceitos aludidos anteriormente. E isso não implica a caracterização de protagonistas idealizados, mas, sim, diferenciados, exercendo diversos papéis sociais prescindindo-se, assim, da cristalização de um único olhar acerca dos mesmos. Eis o grande diferencial em *A cor da ternura*, obra literária que, assim, se aproxima dos ideários da *Negritude* (sentido estrito), ao inovar e ressignificar não só a *função*, mas,

também, a tessitura do segmento negro entrelaçada na trama. Nesse aspecto, a obra corrobora para afirmar identidades negras vilipendiadas na trajetória de nossa literatura infanto-juvenil.

Observamos, portanto, que mesmo se denunciando os problemas sociais, a exemplo do racismo e da pobreza, delineando-se uma quantidade significativa de protagonistas negros, por outro lado, através das narrativas, não se deixou de ratificá-las. Diante disso concordamos com Gomes (1988, p. 4) quando ela reconhece que “[...] a literatura é capaz de expressar agudamente os anseios, angústias, ideologias de toda uma sociedade. É capaz também de desvelar eloquentemente seus silêncios, revelando aquilo que a sociedade, ou o escritor, não ousa dizer”. Vejamos, portanto, outras mudanças conjecturais e os impactos sobre as produções literárias contemporâneas.

1.6 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL (ANOS 90): MUDANÇAS CONJECTURAS E IMPACTUAIS

Em seu artigo “Brasil: Lugares de negros e brancos na mídia”, Rosenberg (2008) faz um apanhado geral numa “revisão da literatura” entre o período de 1987 e 2002, com recorte racial na mídia e inclui também a literatura infanto-juvenil. Constata a “sub-representação”, o predomínio da inferiorização do segmento negro, já que estereotipado, e a supremacia branca nos diversos meios midiáticos, didáticos e literários.

Não obstante, nos anos 90, após longos processos de denúncias e proposições dos movimentos negros e demais aliados, abrem-se novas perspectivas, pelo menos oficialmente. Um exemplo disso é o fato de o governo brasileiro reconhecer a persistência do racismo no país. Para Rosenberg (2008, p. 79), tal fato decorre da influência das pesquisas acadêmicas realizadas a partir de 1950, resultando em impactos também internacionais após Durban (2001), selando-se acordos e compromissos com vistas a implementar ações plausíveis ao enfrentamento do racismo em suas multifacetadas formas nas relações sociais brasileiras.

O estudo recente de Rosenberg reitera, amplia e atualiza pesquisas anteriores nas diversas áreas do conhecimento, iniciando-se pelas Ciências Sociais, além da

Comunicação, dos meios midiáticos, Educação e Literatura (a destinada aos adultos e às crianças e jovens)⁶⁶.

Na realidade, tanto a “sub-representação” quanto a inferiorização estereotipada do segmento étnico-racial negro, evidenciados por Rosemberg, são resultantes dos desdobramentos das hoje denominadas “pseudociências” do século XIX, em multifacetadas atualizações denominadas por Teles (2003) de *racismo à brasileira*. Este, por sua vez, resulta dos anos 30, a partir dos estudos de Gilberto Freyre, pautados na harmonia entre as três raças “fundadoras” da nação brasileira nos trópicos (negros, brancos e índios)⁶⁷, mas ratificando a pretensa inferioridade do segmento negro em relação ao branco.

Nos estudos de Freyre se destacou a mestiçagem como meio propulsor da democracia racial brasileira. Eis o que foi afirmado e veiculado pelos grupos hegemônicos ao longo do tempo⁶⁸. Mas, como as desigualdades sócioeconômicas persistiram em virtude do racismo desencadeador do genocídio físico e cultural do segmento negro, aos poucos algumas pesquisas vão evidenciando a constante discriminação nos espaços sociais⁶⁹.

No livro *Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/2003*, coordenado por Souza e Croso (2007, p. 18), há uma reflexão que reitera as ideias desenvolvidas por Rosemberg (2008), ao se reconhecer que

“[...] a partir dos anos de 1950, e a crescente produção de conhecimento de intelectuais ligados aos movimentos sociais negros, em especial a partir dos anos 1990, apontam a democracia racial como

⁶⁶Na área de Ciências Sociais, destacamos os estudos de Munanga (1998, 1997), fonte basilar para os nossos estudos. Esse pesquisador africano tem trazido contribuições ímpares para entendermos as complexas relações étnico-raciais no Brasil. Também Moritz (1983) e Moore (2007) ao desvelarem o *mito da democracia racial* no Brasil e seus desdobramentos. Quanto ao material didático, é importante consultar Silva (1995; 2001) e Lemos (2001). Para os meios de comunicação, consultar Araújo (2003) e Sodré (1999), além de Schwarcz (1996), cujo enfoque é a imprensa escrita, século XIX, no Brasil. Na Literatura, o clássico Brookshaw (1984), Camargo (1987), (Cuti (2010), e nas produções infanto-juvenis, Rosemberg (1985), Lima (2000), Andrade (2001), Souza (2005) e Oliveira (2003), entre outros.

⁶⁷ Há outras pesquisas voltadas para os demais segmentos étnico-raciais, a exemplo dos primeiros habitantes denominados de índios, mas aqui não nos reportaremos a eles por não serem objeto de discussão na presente pesquisa. Um estudo na área de Ciências Sociais nessa vertente é o livro de Marco Aurélio Luz (2000) que, além do segmento indígena, se detém sobre o segmento negro.

⁶⁸ De acordo com Carlos Moore (2007, p. 28; 286): “Não por acaso, precisamente nos meios acadêmicos – onde, do século XVII ao século XX, foram gestadas e organizadas ideologicamente as noções raciais que predominam até os dias de hoje. [...] Então, “Antropólogos, sociólogos, historiadores, etnólogos, psicólogos, economistas e filósofos atuaram como grandes sustentáculos conceituais daquelas arquiteturas teóricas que alicerçaram o racismo ideologicamente”. O propósito dos “grupos hegemônicos” era, portanto, “produzir e perenizar as estruturas de dominação sócio-raciais em favor da sua prole [...] (cit., p. 286).

⁶⁹ Conforme salienta Nascimento (2002).

mito, pois suas promessas não se materializam no plano real, [no entanto,] esse paradigma ainda é forte no imaginário social.

A afirmação de Souza é importante pelo dado histórico, no que se refere a dois momentos pontuais, cujo impacto foi significativo para se repensar as relações étnico-raciais no Brasil. Vale lembrar que os anos 50 são destacados no relato que Leite fez a Cuti (1992)⁷⁰, levando em conta a influencia para o germinar de uma literatura negra no país. Tal conjuntura foi decisiva, pois, através dela, se não foi possível dirimir, pelo menos se conseguiu abalar, aos poucos, o propalado mito da democracia racial. Nesse aspecto, Rosemberg (2008, p. 79) assevera que,

[...] desde 1950, no Brasil [...] O mito da democracia racial vem sendo abalado mas, especialmente, ao final dos anos de 1970 -, por pesquisadores e ativistas negros e brancos que têm se empenhado em apontar a desigualdade racial no acesso a bens materiais e simbólicos, a interpretá-lo como expressões do racismo estrutural e ideológico e a propor políticas que permitam suplantá-la (SOUZA e CROSO, 2007, p. 18)

Interessa, da asserção acima, destacar que o mito da democracia racial foi abalado nos anos 70 mas, por outro lado, não podemos desconsiderar o importante papel dos movimentos negros que contribuíram decisivamente para essa empreitada⁷¹. A alguns desses nos referimos anteriormente, a exemplo da Frente Negra Brasileira, do Teatro Experimental do Negro, da eclosão da Literatura Negra em São Paulo e, antes ainda, do impacto da Imprensa Negra.

Foram, então, anos de luta nos diversos espaços sociais e acadêmicos, para “abalar” o mito da democracia racial no Brasil, muito embora prossiga, em suas multifacetadas formas camaleônica, marcando seus fortes impactos nas relações étnico-raciais e, por consequência, nos currículos escolares, nos materiais didáticos⁷² e nos textos literários. Os personagens, obviamente, são seres não alheios às suas transfigurações estético-ideológicas.

Rosemberg (2008, p. 79), em sua ampla revisão bibliográfica, pontua que “em 1995 o governo brasileiro reconheceu, pela primeira vez, que o país é estruturalmente

⁷⁰ Trata-se do livro cujo título é *E disse o velho militante* (LEITE e CUTI, 1992).

⁷¹ Consultar: Pires (2005, p. 69 a 89).

⁷² Eis o que salienta Silva (1995; 2001). Também Munanga (2000) chama a atenção sobre isso na apresentação do livro *Superando o racismo na escola*, entre outros títulos publicados pelo Ministério de Educação (MEC), e os demais artigos que compõem o livro, publicado pela respectiva secretaria SECAD/MEC. Um deles foi organizado por Santos (2005), cujo título é *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03*.

racista”. Anos depois, a partir das pressões dos movimentos sociais negros, adotou medidas para dirimir esse problema social. Em consequência há, hoje, uma demanda maior de publicações, pesquisas e formação docente para sanar uma carência secular no Brasil acerca das áreas em foco.

Por fim, nesse percurso circular, retomamos uma colocação de Evaristo (2007, p. 12), quando ela se refere à *Literatura Negra*, produzida pelo grupo *Quilombhoje*, às vozes *quilombolas*, e reconhece que, desde então, o grupo prossegue “Afirmando modos diferentes de textualizar o mundo”, subvertendo “não só o sistema literário brasileiro mas, também, contesta a escrita da História brasileira, que prima em ignorar eventos relativos à trajetória dos africanos e seus descendentes no Brasil”. Partindo dessa premissa, reiteramos a necessidade de identificar até onde se tem conseguido, de fato, subverter o “sistema literário”, delineando-se novos modos de saberes, dizeres e cosmovisões de mundo sob o viés não mais eurocêntrico, visibilizando-se “eventos relativos à trajetória” do segmento africano e “seus descendentes”, na diáspora. Antes de percorrermos tal percurso, precisamos trazer à tona importantes considerações, no que se refere à relação entre “realidade” e “ficção”, “personagem” e “pessoa”. Afinal, não nos reportamos ao ser humano e, sim, à sua representação no âmbito da linguagem literária.

CÍRCULO SEGUNDO:
(EPARREI OIÁ! KAÔ KABIESSILÊ!)

Ao entrar na trama de uma narrativa, o ouvinte ou leitor penetra no teatro. Mas, do lado do palco também, ele não só assiste ao desenrolar do enredo como pode encarar um personagem, vestir a máscara e viver suas emoções, seus dilemas. Dessa forma, ele se projeta no outro e através desse jogo de espelho ganha autonomia e ensaia atitudes e esquemas práticos, necessários à vida adulta.

(AMARILHA, (1999, p. 53)

2. LITERATURA INFANTO-JUVENIL: ENTRELACES TEÓRICOS

No livro *A literatura infantil*, Nelly Novaes Coelho (1993, p. 24) a define como “[...] arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e seu possível/impossível realização”. Esta definição ampla nos remete à literatura enquanto arte da palavra e, por outro lado, à representação da “Vida” humana. Assim Coelho entrelaça o mundo “empírico”, real e o “imaginário” (irreal, fictício). Há aí uma interface textual (arte literária e vida humana). Coelho (1993) apresenta, ainda, uma espécie de arqueologia bibliográfica das produções destinadas às crianças e aos jovens no Brasil em seu amplo *Dicionário crítico de literatura infanto-juvenil*.

A nossa preocupação em estabelecer um elo entre a produção literária e contexto sociocultural segue a direção do pensamento também de Colomer (2003), quando ela assevera que “Nos livros infantis, mais do que na maioria dos textos sociais, se reflete a maneira como a sociedade deseja ser vista e pode-se observar que modelos culturais dirigem os adultos às novas gerações [...]”. Emerge, assim, a relação entre a literatura e as intenções utilitárias, pedagógicas, o que nos leva a perceber que não há neutralidade nas produções. É este o ponto de vista, também, de Cademartori (1986).

Turchi (2004, p. 41), tanto quanto as referidas estudiosas, evidencia que a linguagem literária não prescinde dos fatores sociais podendo, além disso, influenciar a

visão que os leitores tem do universo circundante, daí a importância de nos atentarmos ao processo de seleção das obras que lhes são destinadas. E, alerta: “quando uma demanda de mercado toma conta do panorama editorial, é preciso uma análise cuidadosa para distinguir a criação verdadeira do estereótipo”. Prosseguindo na linha do pesnamento da estudiosa, reiteramos:

Em síntese: mais do que nunca, é **tarefa da crítica da literatura infantil: a avaliação** – analisar a literatura contemporânea, o crítico tem responsabilidade com a arte de sua própria época; **a seleção** – mostrar o que ler ou reler e de que modo; **a formação** – estabelecer conexões, abrindo para estudos culturais amplos, envolvendo todo o processo de leitura” (TURCHI, 2004, p. 44).

Partindo dessa assertiva, gostaríamos de destacar que seguimos a direção da crítica literária, pois, ao abordar as respectivas produções, o fizemos a caráter **avaliativo**, do qual resultou a atribuição de valor face às obras que privilegiamos em detrimento das demais quando da **seleção**. Estamos, portanto, no presente percurso, pensando na **formação dos leitores**, a saber, as crianças e jovens, os principais destinatários da literatura infanto-juvenil e, ainda, os adultos, pelo significativo papel de envolver os leitores.

Ao referir-se à convivência das crianças com a diversidade na contemporaneidade, Turchi (2004, p. 40-41) chama a atenção para o contato com “diferentes vozes narrativas que lhes falem mais de perto dessa diversidade”. E, acrescenta “[...] a discussão do estético deve estar ligada a uma ética do imaginário que contemple as diferentes vozes, a variedade étnica e os múltiplos aspectos culturais em diálogo na obra, especialmente num país como o Brasil”, cuja constituição sócio cultural é diversificada. Sendo assim, complementa,

A história da literatura infantil deve integrar texto e contexto sócio-histórico, demonstrando de que modo, de um lado, a formação cultural extra-literária molda o discurso literário e, de outro, como as práticas literárias são ações que fazem coisas acontecer, moldando a consciência psíquica e ética do jovem leitor [...] (TURCHI, 2004, p. 41).

Nessa mesma linha de pensamento Lima (2000, p. 103) salienta que, tal produção tende a tornar-se “[...] um instrumento de dominação do real através de códigos embutidos nos enredos racialistas” e, ainda, pontua Evaristo (2007, p. 7)

Colocada a questão das identidades no interior da linguagem, isto é como ato de criação linguística, a literatura, como espaço privilegiado

de produção e reprodução simbólica de sentidos, torna-se um *locus* propício para a enunciação ou para apagamento das identidades.

A literatura, enquanto meio de representar a realidade humana, a recria por meio dos seres ficcionais e demais elementos constitutivos da narrativa e/ou do eu poético. Mas, para melhor situar isso, se torna necessário efetivar elucidações no campo da teoria literária e, dela, extrair noções que embasem as análises a serem feitas. Entrecruzaremos, desse modo, alguns caminhos teóricos.

2.1 REALIDADE E FICÇÃO: ENTRECRUZANDO CAMINHOS

No livro *O demônio da teoria*, Compagnon (2006, p. 23) reconhece que “[...] há teorias particulares, opostas, divergentes, conflitantes [...]”, e são estas os objetos de instigações em seu percurso reflexivo que vai desde a “tradição aristotélica” à “moderna”. As considerações giram em torno de dois delicados campos da teoria literária, visto que “segundo a tradição aristotélica, humanista, clássica, realista, naturalista e mesmo marxista, a literatura tem por finalidade representar a realidade [...]”. No entanto, para a “tradição moderna e a teoria literária, a referência é uma ilusão, e a literatura não fala de outra coisa senão de literatura (cit., p. 114).”

A primeira tradição resulta da reinterpretação da *Arte Poética* de Aristóteles, e configura-se pela noção de que a literatura, pautada na noção de *mimesis*, representa a realidade. A segunda compreende a produção artística dissociada do contexto social, voltando-se para a imanência textual, a sua composição meramente artística, e tem origem nos estudos dos *formalistas russos*, no século XX, condensando-se no *estruturalismo*.

Compagnon (cit., p. 114) detém-se sobre as duas perspectivas, destaca as limitações, faz ponderações, por compreendê-las como “alternativas traiçoeiras”, como tradições “do binarismo que quer forçar-nos a escolher entre duas posições tão insustentáveis uma quanto a outra”. Partindo de tal princípio as refuta e critica, assinalando que “[...] o dilema se baseia numa concepção algo limitado, ou caduca, da referência”. Essa asserção muito se aproxima do nosso ponto de vista, à medida que primamos por “[...] reatar o elo entre a literatura e a realidade”, conforme proposto pelo referido estudioso.

É a partir dos dois pontos de vista aludidos por Compagnon (“tradição aristotélica e tradição moderna”) que são geradas as polêmicas no tocante à teoria como instrumento de análise literária (interna/externa), abrangendo a relação e distinção entre a obra literária e a realidade humana e, por conseguinte, personagem e pessoa.

Noa (2002, p. 23) também traz elucidações sobre o foco de nossa discussão ao afirmar que “[...] qualquer tipologia implica uma determinada visão do mundo ancorada num aglomerado de experiências, crenças ou convicções”. Diante disso, complementa: “[...] ao adjetivar uma literatura [...] há, quase sempre, uma delimitação conceptual intrínseca que, neste caso, tem implicações que transcendem, ou mesmo põem em causa a própria noção de literatura enquanto sistema semiótico particular”.

A asserção de Noa nos leva a repensar o pensamento foucaultiano no que se refere à *sociedade de discursos*, visto que, se levarmos em conta o papel de tal sociedade ficaremos mais instigados face ao predomínio de uma vertente teórica, histórica, enfim, ideológica, em detrimento das demais⁷³. A literatura, sabemos, não fica alheia às injunções do tempo e das instituições que as disseminam.

No que se refere às teorias literárias observamos aproximações entre o pensamento de Eagleton (1983), Compagnon (2002) e, de certa forma, o de Noa (2002), ao situá-las enquanto campos constitutivos de transmutações, dependendo das influências vigentes, ideológicas, não naturais nem exatas, tampouco distanciadas das valorações acadêmicas. Assim, se colocam em xeque a noção de uma “essência literária”, ou da pretensa “especificidade” de tal texto, conforme entendido pelos *formalistas russos* e, posteriormente, pelos *estruturalistas*. Nos dias atuais por Segolin (1978), em sua perspectiva de “anti-personagem” e também por Palo e Oliveira (2006).

Revisitando, então, noções antigas e outras mais recentes, vamos Tateando algumas pistas oriundas do delicado campo teórico literário, a fim de desanuviar uma das faces dos personagens pouco aludidos na *Arte Poética* aristotélica, conceitualmente, embora imerso ali, nas considerações acerca da *mimese*.

Embora não se referindo aos personagens especificamente, mas ao estudo morfológico de Vladimir Propp (1984), Eagleton traz contribuições pontuais para nossa

⁷³Em *A ordem do discurso*, Foucault (2005, p. 39) esclarece que, no passado, tais sociedades tinham a função de “conservar ou produzir discursos” restringindo-o entre si, “segundo regras estritas” e, embora “não mais existam tais sociedade de discurso, com esse jogo de ambíguo de segredo e de divulgação”, pondera Foucault, “que ninguém se deixe enganar pois, “mesmo na ordem do discurso verdadeiro, mesmo na ordem do discurso publicado e livre de qualquer ritual, se exercem ainda formas de apropriação de segredo e de não-permutabilidade”.

trajetória, quando problematiza o campo da teoria literária em determinados espaços sociais, ao abordar as ideologias vigentes e a associação entre tal teoria e a política.

Eagleton (1983, p. 119) adentra os campos da filosofia e da linguística para evidenciar a correlação com a teoria literária em determinados contextos sociais, elucidando os diálogos entre esta e a ciência. Além de outras vertentes teóricas, o pesquisador aborda as vertentes dos *formalistas russos* e dos *estruturalistas*. Ele as critica por não levarem em conta o papel social da linguagem, encerrando-a em um viés predominantemente estrutural, sob a pretensão da ciência literária.

A Linguagem literária, salienta Eagleton, naquele momento, seguia o viés da arte pela arte, consubstanciando a imersão na estrutura do texto, a despeito das questões sociais. Então, se antes predominava a relação sociológica da arte literária, esta se volta para si mesma, única e exclusivamente; daí o extremismo aludido também por Compagnon (2002, p. 29), que parte da premissa de que o “estruturalismo” correspondeu às “oposições binárias”, através dos quais se definiram o “texto literário” e o “não literário” e, a partir daí, demarcaram a distinção entre literatura e realidade.

Eagleton (1983, p. 140) detém-se, ainda, no *pós-estruturalismo* que, segundo seu ponto de vista, traz inovações acerca da linguagem literária, redimensionando-a esteticamente. Para o estudioso, a linguagem é o campo da instabilidade, não exprimível por si só, configurando-se como uma “[...] teia que se estende sem limites, onde há intercâmbio e circulação constante de elementos, onde nenhum dos elementos é definível de maneira absoluta e onde tudo está relacionado com tudo”. Afinal, salienta: “Cada signo na cadeia de significação está, de alguma forma, marcado e influenciado por todos os outros, vindo a formar um emaranhado complexo que nunca se esgota; e nesse sentido, nenhum signo jamais é “puro” ou de “significação completa” (cit., p. 139).

Podemos observar que Eagleton (cit., p. 140) contesta algumas teses cujas formulações teóricas compreendem a linguagem como espelho da realidade. Para ele, a linguagem é inapreensível em sua totalidade, situando-se em um terreno movediço, multifacetado histórica e ideologicamente. Além do mais, até mesmo nos dicionários os significados abrem-se em uma rede diversa de significantes, ampliando o leque de significações a partir dos sentidos que lhes são atribuídos, argumenta.

A partir das contribuições de Eagleton (cit., p. 142), frisamos: “Não há conceito que não seja enredado em um jogo de significações, impregnado de vestígios e

fragmento de outras ideias”. Há, aqui, a noção de intertextualidade enquanto intrincada rede de significações, já que dinâmicas historicamente.

Eagleton (cit, p. 144), então, semelhante a Compagnon (2006), procura abrir caminhos menos “bipolares” da literatura, principalmente ao deter-se sobre o “pós-estruturalismo”. Esta vertente teórica, para ele, engloba um viés mais amplo, saindo do “binarismo” e rejeitando, desse modo, “qualquer distinção absoluta”, a saber, a leitura intrínseca ou extrínseca.

Nosso intuito não é minimizar a contribuição das correntes estéticas oriundas dos *formalistas russos* nem dos *estruturalistas*. São, sem sombras de dúvida, perspectivas teóricas que, em seu tempo e até os dias de hoje, trazem significativas possibilidades de análises, dentro dos ditames da arte da palavra. No entanto, para além de tais perspectivas, precisamos considerar o contexto social das produções em foco, em uma leitura dialógica entre o texto e o contexto social.

A aceção de arte literária que abordamos parte da contribuição dos *formalistas e estruturalistas*, no que se refere à pluralidade discursiva, e dos elementos internos da narrativa, mas não se encerra nestes, nem naquela pretensa aliança com a ciência, como salientou Propp, em sua *Morfologia dos contos maravilhosos*, e os demais formalistas. Situamo-nos em uma “encruzilhada” teórica, nesse limiar do século XXI, pois tivemos o papel crucial de selecionar livros distintos textualmente, e analisá-los, exercendo a função de crítica literária, e o termo “negro”, adjetivando as personagens, requer um olhar abrangente da literatura, levando em conta a contextura social.

É óbvio que não reduzimos o texto literário a um determinado contexto histórico, até porque, muitas obras continuam transcendendo o limite cronológico e os respectivos espaços sociais. Prosseguem desafiantes, instigando-nos às releituras. Nas análises fica, pois, sempre algo a ser dito, complementado, dadas as amplitudes interpretativas que sugerem e os ângulos, os novos olhares e mantê-las atuais. Eis um dos papéis da crítica e dos estudiosos da arte literária em suas vertentes diversas e, às vezes, divergentes.

2.1.2 Crítica e teoria literária: intrincadas redes

A crítica literária tem um papel crucial em seus critérios de valoração atribuídos às obras artísticas. Nesse sentido, salienta Eagleton (cit, p. 210), política e teoria literária

são campos indissociáveis, pois “política” corresponde à “maneira pela qual organizamos conjuntamente nossa vida social, e as relações de poder que isso implica”.

Diante da associação “política e teoria literária”, Eagleton (cit., p. 210) destaca em seu livro que “a história da moderna teoria literária é parte da história política e ideológica de nossa época”, e, argumenta,

[...] qualquer teoria relacionada com a significação, valor, linguagem, sentimento e experiência humanos, inevitavelmente envolverá crenças mais amplas e profundas sobre a natureza do ser e da sociedade humanos, problemas de poder e sexualidade, interpretação da história à passada, versões do presente e esperanças para o futuro. Não se trata de *lamentar* que assim seja – de *culpar* a teoria literária por envolver-se com essas questões, contrapondo-a a uma espécie de teoria literária “pura” que poderia se abster delas. Essa teoria literária “pura” é um mito acadêmico [...]

Eagleton complementa, ainda, que as teorias literárias por ele analisadas – sendo algumas destas aludidas aqui –, a exemplo do *Formalismo Russo*, *Estruturalismo*, por exemplo-, “são claramente ideológicas em suas tentativas de desconhecer totalmente a história e a política”. Sua crítica não é por haver relação entre a teoria literária e a política, mas por não se reconhecer isso, como se ambas estivessem dissociadas ideologicamente. Ou seja, tais teorias, a seu ver, “devem ser criticadas pela cegueira com que oferecem como verdades supostamente “técnicas”, “auto-evidentes”, “científicas” ou “universais”, mas, na realidade, correspondem aos “interesses específicos de grupos específicos de pessoas, em momentos específicos” (cit., p. 210).

No que se refere à crítica literária, esta “seleciona, processa, corrige e reescreve os textos de acordo com certas formas institucionalizadas do “literário” – normas que são, num dado momento, defensáveis, e sempre historicamente variáveis” (EAGLETON, 1987, p. 218).

Em outras palavras, mas se aproximando das idéias de Eagleton, Compagnon (2002) faz ressalvas importantes no que tange à valoração atribuída a determinadas obras em detrimento de outras, constituindo-se, assim, o canône. Cabe compreender, então, o critério de valor estabelecido, as preferências e a (re)formulação dos respectivos respaldos teóricos para instrumentalizar a imersão na obra em foco. Afinal, “Toda teoria, pode-se dizer, envolve uma preferência, ainda que seja pelos textos que seus conceitos descrevem melhor, textos pelos quais ela foi provavelmente instigada” (COMPAGNON, 2002, p. 226).

Na mesma esteira de pensamento de Compagnon (2002, p. 226) compreendemos, pois, que “Todo estudo literário depende de um sistema de preferências”, estejamos ou não conscientes disso. O estudo que estamos fazendo visa à valorização e ressignificação dos personagens negros. No entanto, não reivindicamos, com isso, a inversão de papéis. Em outras palavras, não é a revanche que pleiteamos, nem a imposição via Lei Federal 10.639/03. Tampouco a idealização dos papéis atribuídos aos referidas personagens, mas tão somente, a diversidade de ações e sensações que podem enredar sem se incorrer na estereotipia e recorrentes inferiorizações.

Ao entendermos que a literatura não está alheia às injunções do tempo, queremos pontuar que através da sua composição artística é possível identificar indícios que remetem às relações étnico-raciais, quer seja idealizando, quer seja denunciando, reforçando preconceitos e estereótipos, desconstruindo-os, fabulando, etc. E os personagens são fundamentais ante a arte de se (re)criar a existência humana em suas idiossincrasias. Rer o texto literário é, sem sombra de dúvidas, um meio de experienciar alegrias, tristezas, dúvidas, anseios, carências e crenças.

Vale elucidar ainda que, por ser plurissignificante, o texto literário permite “leituras diversas [...] por seu aspecto aberto” (BORDINI, 1993, p.15), pois, “[...] todo texto é resultado de uma leitura” (SAMUEL, 1992, p. 32). E é essa “leitura” que importa nas trilhas que seguiremos, de modo a vislumbrarmos algumas faces dos personagens negros.

2.2 PERSONAGEM E PESSOA: INTERFACE

Até então partimos de ideias desenvolvidas por Compagnon, Eagleton e Noa, dentre outros, com o propósito de evidenciar que o conceito de literatura não se encerra nessa ou naquela vertente, as quais correspondem a determinadas visões acerca da linguagem literária em suas transmutações temporais. Sendo assim, nosso intuito é entrelaçar as respectivas contribuições, de modo a estabelecer possíveis diálogos entre a relação “interna e externa do texto literário” que resultam da acepção literária de Candido (1992), sendo explicitada por Khéde (1990) e, sobretudo, retomada pelos mentores da *Negritude* e da Literatura Negra brasileira.

Norteamo-nos, portanto, nos campos teóricos que lançam luzes para a interface analítica. Compreendemos, nesse prisma, que os personagens não surgem do nada, não

estão alheios às injunções do tempo, muito embora não se reduzam a retratar a realidade humana, ou seja, o denominado “mundo empírico” (NOA, 2002, p. 87).

As contribuições dos estudiosos aos quais recorreremos são fundamentais para situar os campos teóricos por eles estudados e, deles, ampliarmos a noção dos personagens, os quais foram concebidos, em alguns momentos, como representação e reflexo da realidade e, em outros, como “alheios” ao universo humano, sob o prisma da imanência.

Embora não desconsidere a faceta representativa dos personagens desde a era clássica até a modernidade, partindo primeiro da *Arte Poética* de Aristóteles e depois de Vladimir Propp, Segolin (1978) retoma a formulação aristotélica no que se refere à associação entre personagem e pessoa humana. Surge, desde então, a polêmica instaurada quando a crítica literária reinterpreta a “mimese” aristotélica. Assim seguiram-se trilhas teóricas em face dos “movimentos de fluxo e refluxo da atividade crítica diante de [um] problema sempre reproposto, relativo à natureza da Arte e da Literatura” (SEGOLIN, 1978, p. 15). A asserção de Segolin vai ao ponto crucial de quem tenta percorrer as facetas humanas e/ou imanentes dos seres ficcionais e, nestas, imbricadas questões ressurgem.

Ainda reportando-se a Aristóteles, argumentando que a referência corresponde ao “fazer artístico”, ao “modo” de elaboração desse fazer, e não à imitação tal qual do objeto imitado, afirma Segolin (cit., p. 16):

o autor da *Poética* estava igualmente atento em relação ao fato de que todo trabalho imitativo, por mais fiel que seja ao modelo a cópia oferecida, exige o desenvolvimento de uma operação ordenadora que, ao mesmo tempo que nos remete para o ser imitado, igualmente aponta para a própria imitação, isto é, para a obra enquanto produto de um gesto mimético, que realça não mais o referente, mas o próprio modo como a imitação deste se configura.

Segolin assevera que através da *Arte Poética* não só se possibilita a associação personagem e pessoa, em uma perspectiva “ético-representacional”, mas, também, há dissociação do “modelo” humano, remetendo “para o ser imitado”. Assim, “se podemos ver a obra como representação do mundo e a personagem como reflexo [...] da pessoa humana [...]”, pondera Segolin (cit., p. 16-17), “devemos também nos lembrar de que ambos se nos oferecem como organismos capazes de se valerem e se explicarem por si mesmos, sem que se leve em conta sua comum analogia com a realidade de que fazemos parte e que também somos”. É esse o propósito do trabalho do referido

pesquisador, pautar-se em perspectivas teóricas que norteiam uma acepção da personagem dissociada do ser humano.

A *Arte Poética*, sabemos, resulta dos ensinamentos de Aristóteles sobre a arte de encenar a tragédia e também da sua composição enquanto texto artístico. Para tanto, ele se reportou a outros textos da época. Ali está um manancial teórico retomado, reinterpretado e associado às perspectivas dos pesquisadores no afã de defender suas teses, no que concerne à arte enquanto representação ou não da realidade humana. Isso está posto, sim; afinal, se afirma ser a tragédia a “imitação não de homens, mas de ações da vida, da felicidade, da infelicidade” (ARISTÓTELES, 2006, p. 36).

A atenção de Aristóteles pela *ação* tem a ver com o contexto dos festivais realizados com peças que deveriam ser encenadas em um limitado espaço de tempo, contendo certo número de atores, de modo a ocasionar a comoção e a *catarse* (LUNA, 2005). Disso dependeria não só a arte de se entrelaçar a trama trágica como, também, a sua representação. Daí advêm as demais elucidações acerca das partes constitutivas da peça trágica, e pouco se faz menção aos personagens, especificamente.

Se Aristóteles (cit., p. 38) evidencia que a “tragédia existe por si independente da representação e dos atores” ele, com isso, destaca o importante papel da tessitura artística, da composição textual no que tange à linguagem, especificamente, pois o grande mérito, a seu ver, consiste em se saber elaborar a tragédia dentro dos rigores pré-estabelecidos, e suas orientações têm esse fim. Mas não só isso, já que o ato de representá-la era fundamental para se obter o sucesso desejado. É esse manancial de informações que alguns estudiosos revisitam para defender suas teorias e perspectivas analíticas, como faz Segolin.

A tese de Segolin traz à tona as polêmicas instauradas anteriormente no campo da teoria literária no tocante à *referência*. Portanto, quando o estudioso se volta para a noção de personagem no âmbito da linguagem literária, estritamente, dissociando-a do universo circundante, ele pauta-se na linha imanente da literatura, e o faz a partir da reinterpretação da mimese aristotélica, mas o ponto de vista é da arte pela arte. Muito embora não desconsideremos a importância da sua pesquisa, principalmente a parte diacrônica dos seres ficcionais desde o mundo clássico sob o prisma aristotélico até a contemporaneidade, por outro lado entendemos que há um extremismo quando da obstinação em dissociar a face dialógica da personagem do universo circundante. Assim, ele chega à denominada “anti-personagem”, antecedida pelo “personagem-texto”. Para tanto são elencadas as sucessivas transformações sofridas pela “personagem

função” proppiana, considerando que os “agentes narrativos, descaracterizados funcionalmente [são], destemporalizados” metalinguisticamente [...]” (SEGOLIN, 1978, p. 78)”

Conforme Segolin, a “personagem-texto” advém dos novos papéis atribuídos a alguns personagens modernos, na medida em que estes não se enquadram nas funções tradicionais aventadas por Propp⁷⁴. Aquelas referências de linearidade temporal, de feixes de ação, de um fio narrativo a enredar a trama, entre outros elementos da narrativa são postos em xeque, à medida que novas ações dos seres ficcionais são suscitadas em algumas obras literárias modernas, observa o pesquisador.

Segolin (1978, p. 78) assevera, pois, que alguns personagens modernas “distanciam-se ainda mais da personagem proppiana, configurando-se como código ou código-linguagem que se atualizam na trama-linguagem de um texto-herói”. Essa ótica visa à distinção, à demarcação de território, digamos assim, entre personagem e pessoa, como se destituindo a máscara antropomórfica ao longo do estudo diacrônico. Interessante, tão somente, a “personagem metalinguística, ocupada em explicar sua essência verbal e em negar/anular seu pretendido compromisso representativo com o homem e o mundo” (op. cit, p. 108).

Segolin toma como exemplo algumas narrativas modernas, argumentando que rompem com a linearidade temporal, com um eixo temático enredado. Nestas, argumenta, não seria possível identificar o início, meio e fim da trama, tampouco um clímax dentro dos ditames dos textos proppianos. Eis, então, a seu ver, a distinção entre os personagens modernas e as funções identificadas nos contos maravilhosos observados pelo folclorista russo. Mesmo assim, nos instiga a dissensão, pois compreendemos que se modifica o modo de expressar, no entanto a referencialidade pode ser observada através dos conflitos suscitados pelos referidos seres ficcionais.

Para Segolin nem todas as personagens modernas se aproximam dessa perspectiva de ruptura com os contos tradicionais. Como ele se refere a algumas obras que não são do nosso rol de leitura, podemos exemplificar através de duas narrativas de Clarice Lispector (1998) que apresentam personagens imersas em divagações e questionamentos existenciais. Da escritora, *Água Viva* e *A paixão Segundo GH*, de modo geral, são obras que não seguem um fio narrativo semelhante ao que Propp

⁷⁴ As quais serão explicadas e exemplificadas mais adiante.

investiga nos Contos Maravilhosos. E a ação temporal se funde nos fluxos de consciência da protagonista imersa em divagações existenciais.

Nas duas obras de Clarice não há um “antagonista”, um “doador”, “auxiliar” ou “mandante”, conforme constam da teoria proppiana na *Morfologia dos contos maravilhosos*. Não há como se delimitar um fio narrativo, tampouco as ações sociais da personagem, que não trava uma luta com o universo externo; o conflito emerge de suas angústias, das indagações.

Enfim, aventamos, aqui, algumas questões que evidenciam a necessidade de outras abordagens que deem conta dessa nova ótica de se narrar e enredar os seres sitiados em si mesmos e em constantes embates com o *Drama da linguagem*, como os compreende Gotlib (1990), ao debruçar-se sobre a produção de Clarice Lispector. Os estudos de Segolin, de certa forma, se aproximam desse viés, quando ele se reporta à “anti-personagem”. Esta, por sua vez, destoa da perspectiva teórica de Propp, em termos temáticos, no que se refere ao enredo, às funções e ações, por exemplo.

Nossa perspectiva dos aludidos seres ficcionais não se pauta no binarismo de Segolin nem corresponde às densos personagens claricianas. Também não se restringe às funções delineadas por Propp, embora algumas das funções estudadas por ele nos sirvam de base analítica.

Um estudo histórico e mais introdutório dos seres ficcionais é o de Beth Brait (1990, p. 28) que, logo de início ressalta a importância de seguirmos “alguns caminhos trilhados pela crítica no sentido de definir seu objeto e buscar o instrumental adequado à análise e à fundamentação dos juízos acerca desse objeto”. Nesse intento a pesquisadora parte de Aristóteles para enfatizar que “não cabe à narrativa poética reproduzir o que existe, mas compor as suas possibilidades”.

Considerando tais possibilidades Brait (1990, p. 12) se atém às “maneiras que o homem inventou para reproduzir e definir suas relações com o mundo”. Uma delas é a fotografia. No entanto realça que nem esta, em sua função documentária, a foto 3/4 ou a artística, quando da busca de “criar uma realidade”, a reproduz com fidedignidade. Ou seja, a fotografia também não deixa de ser uma invenção, uma recriação, a partir de determinados pontos de vista do artista sobre o que é fotografado no espaço social.

Se, no caso da fotografia e da pintura, o artista utiliza-se do jogo de luzes, claro/escuro entre outras técnicas, para “registrar” criativamente a realidade, em se tratando da literatura, é “por meio das palavras” que “o autor vai erigindo os seres que compõem o universo de ficção”, complementa Brait (1990, p. 18).

Enfim, observamos que a polêmica personagem e pessoa permanece atual, o que fica evidente nos estudos de Segolin (1978), Brait (1990) e, muito antes, na *Arte Poética* de Aristóteles e respectivos seguidores. Logo, seria muita pretensão e/ou ingenuidade tentar demarcar um campo fixo para tal ser ficcional. Afinal, afirma Compagnon (2002, p. 105), “toda época reinterpreta e reintroduz os textos fundamentais à sua maneira”.

Refutar, aqui, a pertinente asserção de Compagnon poderia resultar em uma fracassada proposição, já que ao pensarmos os personagens negros estamos, necessariamente, partindo da relação entre literatura e realidade, mas, no entanto, sem a pretensão de, através deles, retratar uma dada realidade. Buscamos, contudo, entendê-los como recriação, como possíveis caminhos para redimensionar o universo social em suas idiossincrasias e vicissitudes. Para tanto avançaremos, agora, na direção do “entremeio analítico”.

2.3 ENTREMEIO ANALÍTICO

Conforme evidenciamos, os personagens têm sido objeto de discussão ao longo do tempo, gerando consensos e dissensos entre os estudiosos da área. De modo geral, uma das polêmicas em torno deles refere-se à associação e/ou dissociação com uma dada realidade. Esta, nas palavras de Noa (2006, p. 87), corresponde ao “mundo empírico no qual nos movemos”. Mundo esse recriado na tessitura literária por meio dos seres ficcionais e do espaço social onde são situados.

A título de exemplo citamos o estudo de Noa (2006, p. 23) que, ao analisar a produção literária em Moçambique, no período colonial, levou em conta o “processo histórico (a colonização) e um sistema (o colonialismo) [...]”, recorrendo às distintas vertentes teóricas da literatura e aos fatos históricos, quando necessário. Desse modo evidenciou como o colonizador caracterizou o *outro*, o colonizado. Partindo das suas considerações destacamos “a bestialidade, a inferiorização”, traços estereotipados que constituíram a imagem do *negro*, *mulato* e *indiano* naquele período. Em se tratando do negro, semelhante fato ocorreu na literatura brasileira desde o período colonialista à contemporaneidade, salvo as exceções apontadas por nós e por demais estudiosos da área.

Se a literatura não é o reflexo da realidade humana, conforme entendemos ela, por outro lado, não deixa de expressar as marcas do passado, os traços do presente e de lançar projeções futuras. Sendo assim, configura-se enquanto meio possível de se

reinterpretar, reler, recriar realidades e de, também, transcendê-las. A linguagem literária torna-se, desse modo, um campo fértil às imersões sociais, existenciais, críticas, reflexivas, étnico-raciais, entre tantas outras ações e sensações humanas. E os personagens são, certamente, seres importantes nessa imersão.

Uma unanimidade por parte dos estudiosos de literatura até então aludidos quanto à personagem foi o reconhecimento da sua complexidade no campo da teoria literária, resultante da reinterpretação da *mimese aristotélica* ao longo do tempo.

A *Arte Poética* é retomada como texto fundamental para nortear estudos acerca da relação e/ou dissociação entre personagem e pessoa. Importa salientar, no entanto, que independente da perspectiva adotada pelos estudiosos de seres ficcionais, conforme salienta Luna (2005, p. 21) em sua ampla *Arqueologia da ação trágica*,

[...] é igualmente certo que a tragédia de ontem como o drama de hoje gravitam em torno dessa preocupação humana com a sua dimensão existencial. Sejam os personagens trágicos heróis míticos, semideuses, reis ou pessoas comuns, gente como a gente, sublinhando a dramatização de suas dores [...] (LUNA, 2005, p. 21).

Luna faz uma imersão arqueológica nas fontes primárias do universo grego, traz à tona os conflitos, as ações e frustrações que acometem a vida dos personagens nas tragédias. Nesse percurso ela, logo de início, estabelece analogia entre a arte e a vida humana, haja vista a necessidade de expressar aflições que fogem à racionalidade humana.

Os personagens se configuraram então, desde o mundo grego, como um meio de expressar a “preocupação humana com a sua dimensão existencial” (LUNA, cit, p. 21), face às fatalidades da vida, mas, também, são meios de expressar alegrias, aventuras amorosas, as trajetórias de pessoas que existiram, de fato, as reminiscências, desvãos da memória, enfim, as dualidades e instigações, face à limitada existência do ser.

Se Segolin (1978) parte da *Arte Poética* e amplia seus estudos até a modernidade para demarcar a diferença entre a personagem “antropomórfica” e a “anti-personagem”, Luna (2005) também retoma essa obra secular e algumas fontes primárias da época e segue outro prisma teórica. Retoma Hegel (s/d) e outros “tragediógrafos”, para analisar as ações e repercussões dos conflitos na trajetória dos seres ficcionais na tragédia grega, principalmente, além de enfocar as sucessivas transmutações na modernidade. Enfim, temos, então, dois pontos de vista diferenciados partindo de um mesmo texto teórico.

Brait (1990, p. 43) pontua, portanto, que, se durante muito tempo [...] prevaleceu a “tese ético- representativa” dos personagens de ficção, levando-se em conta que “os estudos empreendidos por Aristóteles serviram de modelo, num sentido, à concepção de personagem que vigorou até meados do século XVIII”, por outro lado, a partir do século XX, houve uma “radicalização”, erigida pelos “[...] formalistas russos que iniciam, por volta de 1916, um movimento de reação ao estudo naturalista – biológico ou religioso – metafísico da literatura”. No entanto, tais estudos só chegam ao Ocidente em 1955 e constituíram uma “verdadeira ciência da literatura”, esclarece Brait.

Na realidade, o que está em voga é que, se para os estudiosos da corrente imanente da arte pela arte, há uma “essência” ou “especificidade” literária, enquanto para os demais, a exemplo de Eagleton (1983) e Compagnon (2006), isso é colocado em xeque. Compreendemos, desse modo, que menos reducionista, talvez, seja partirmos das “especificidades” vislumbradas como uma das ferramentas analíticas para subsidiar nossos estudos.

Enfocamos, aqui, as abordagens pautados na “arte pela arte” e a personagem como “ser de papel”⁷⁵ logo, dissociada da realidade humana, com o intuito de reiterar que nos norteamos em outras perspectivas visto que, embora “[...] alguns críticos venham insistindo na conceituação da personagem como ‘ser de papel’, sem nenhuma identificação com a pessoa viva, ela guarda sempre, em sua ficcionalidade, uma dimensão psicológica, moral e sociológica”⁷⁶.

De acordo com Antonio Candido (1992, p. 55), um dos pioneiros em tais estudos no Brasil, a “personagem é um ser fictício”, no entanto, questiona: “[...] como pode uma ficção *ser*? Como pode existir o que não existe?”. Enquanto ser fictício, a personagem é resultado da criação do artista e “[...] comunica a impressão da mais lídima verdade existencial”. Em outras palavras, pode-se afirmar que “[...] o romance se baseia [...] num tipo de relação entre o ser vivo e o ser fictício, manifestada através da personagem, que é a concretização deste”. Assim sendo, ganha “vida” no imaginário do leitor, o qual vivencia suas emoções, sensações, conflitos existenciais, morais, étnico-raciais, socioeconômicos.

É importante compreender que o estudo da personagem possibilita a leitura do universo do homem, mediada pela palavra, uma vez que é por

⁷⁵ Conforme a entende Segolin (1978); Palo e Oliveira (2005).

⁷⁶ (SOARES: 2001, p. 46).

meio desta que ele recria o seu cotidiano e o de outrem, suscitando a percepção do leitor em face desse mundo (CANDIDO, 1992, p. 29)

Considerando a contribuição de Candido (1992), é possível observar que os personagens, na obra literária, emergem da visão que se tem da realidade humana, não se reduzindo à reprodução de um dado momento histórico. Mas, por outro lado, determinados contextos podem ser tomados como referência para a caracterização de tais seres na narrativa. E isso é perceptível, também, por meio do espaço (físico ou psicológico) nos quais são situados. Faz-se necessário, então, observar se os referidos seres ficcionais desempenham os mesmos papéis nas narrativas e, ainda, estudar o espaço social e psicológico deles, visando a correlação com a temática étnico-racial.

2.4 TEXTO LITERÁRIO: *RELAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS*

Segundo Sônia Salomão Khéde (1990, p. 7), “[...] qualquer estudo teórico da literatura deverá passar pela investigação do projeto estético e do projeto ideológico de um autor ou de um período”. O “projeto estético corresponde às “relações internas” no texto literário, no caso: o “foco narrativo, personagens, tempo, espaço, jogos de palavras”. E as “relações externas” dizem respeito à “relação histórica que pressupõe a chamada visão de mundo do autor”⁷⁷.

Khéde (1990, p. 9) reconhece, ainda, o importante papel da “construção da personagem como herói”, o qual possibilita “não só uma chave decifratória do texto como a análise” evidencia “como a criança e o jovem – sujeitos em formação – poderão desenvolver o processo de identificação e rejeição com as características dominantes das personagens”.

Se nos detivermos sobre os papéis atribuídos aos personagens negros constataremos, salvo raras exceções, que estes se fizeram ausentes das produções literárias infanto-juvenis do século XIX, enquanto protagonistas. Então, a “identificação” que restaria às crianças era com os príncipes e princesas, reis, rainhas, dentro dos padrões eurocêtricos. Mas o tempo segue seu fluxo e refluxos. No seu percurso, transmutações ocorrem, avanços, recuos, e os personagens continuam a nos

⁷⁷ Não nos interessa, aqui, a “chamada visão de mundo do autor”, muito embora saibamos que tal profissional não vive alheio às injunções do tempo, podendo vir a transcendê-las e redimensioná-las através da produção artística. Interessam-nos, sim, determinados aspectos do contexto histórico, desde que lancem luzes para a análise literária.

instigar. E nos desafiam a menos desvelar e mais vislumbrar suas faces dispersas nas teias teóricas e literárias.

Cabe, então, através da palavra escrita e/ou oral, no caso da literatura infanto-juvenil, redimensionar olhares através dos seres nela delineados. Nesta temos, ainda, a ilustração (linguagem não verbal) que, semelhante a um quadro, nos desafia a interpretá-la, completando o texto verbal, antecipando detalhes não expressos pela linguagem verbal, e também há o inverso. Tal literatura, quando bem enredada textualmente, torna-se um campo amplo de singularidades e significações.

Ao rememorar os principais personagens que marcaram a nossa trajetória, notamos quão importantes são, pois permanecem presentes, apesar do transcorrer do tempo. Mais ainda, deles emergem perfis culturais capazes de realçar determinadas percepções no tocante a beleza, a feiúra, a bondade, a maldade, inteligência, burrice, malemolência, força, fraqueza, limpeza, sujeira, etc. Estes traços, associados a outros mais, constituem a composição artística entrelaçada na trama.

Para Lins (1976, p. 77), o “estudo de determinada personagem estará sempre incompleto se também não for investigada a sua *caracterização*”, ou seja, “os meios, os processos, a técnica empregada pelo ficcionista” para a sua organização verbal. Sendo estes configurados como o “objeto em si”, a “caracterização” resulta da “execução” no espaço narrado, dando a “noção de um determinado ambiente”.

A ideia de *espaço* tem uma conotação um tanto genérica, requerendo a *ambientação*, ou seja, algo que contribui para singularizar o *espaço*. Um meio de se fazer isso é através dos detalhes que evidenciam as preferências das personagens, expressando percepções, sensações, dilemas, desejos; enfim, um jeito de ser, estar e agir. Mas, podemos falar do *espaço* psicológico, do *espaço social*, *ambiental*, etc, demonstrando quão tênues são as linhas fronteiriças que os aproximam.

No que se refere à *narrativa*, Lins a entende como um “objeto compacto e inextricável”, cujos “fios se enlaçam entre si e cada um reflete inúmeros outros”. Então, pondera que embora possamos “isolar artificialmente um dos seus aspectos e estudá-lo”, faz-se necessário considerarmos o “espaço” e o “tempo”. O referido estudioso estabelece a diferença entre estes elementos no romance (ficção) e no mundo (realidade), salientando que, em se tratando da obra ficcional, “Vemo-nos ante um

espaço ou um tempo inventados, ficcionais, reflexos criados do mundo e que não raro subvertem – ou enriquecem, ou fazem explodir - nossa visão das coisas”⁷⁸.

As asserções de Lins, notamos, abrangem a relação entre os seres ficcionais e os demais elementos da narrativa. Dentre estes destacamos os *espaços*, singularizados por *ambientes* diversos, seja a residência, o quarto, o trabalho, etc. Recriam-se, assim, o universo que nos cerca e, mais, nos projetam a outros desconhecidos. Eis o poder de, através da palavra verbal e não verbal, subverter, endossar, enfim, romper e/ou ressignificar o *status quo* cristalizado no imaginário social. Partindo desse prisma, consideramos de extrema relevância atentarmos à composição da narrativa, sem perder de vista, também, os *traços característicos* dos personagens.

Tais traços no trançado⁷⁹ literário podem sugerir (re)leituras do presente, do passado, além de lançar projeções futuras. Nessa linha de pensamento, entrevemos a ideia de *representação* já aludida por Coelho (2003). Em um viés correlato, embora trazendo dados mais precisos sobre as personagens, Khéde (1990, p. 6) argumenta que tais seres “[...] como elementos ativos dentro da narrativa, representam valores através dos quais a sociedade se constitui”. E, tomando como exemplo os contos tradicionais, a referida estudiosa reitera:

- a) “Quanto à estrutura, a personagem narrador centraliza a ação e a conduz de modo a provocar reações positivas ou negativas no leitor”. Trata-se de personagens lineares e correspondem “a um modelo estratificado de sociedade”;
- b) “Geralmente”, representam “alegorias do bem e do mal e se configuram nesse conflito dualista”;
- c) “os personagens dos contos de Perrault, Andersen e Grimm, embora diversos entre si, são tipos que confrontam os leitores com a morte, o abandono, o mundo adulto, o mal, a salvação. Entre estes estão madrastas malvadas, rainhas vaidosas, princesas belas e dóceis e animais e plantas com características positivas e negativas” (KHEDE, 1990, p. 24)

⁷⁸ Lins (1976, p. 64) refere-se às obras cujo tempo não é cronológico.

⁷⁹ “Trançar”, aqui, corresponde ao sentido de entrelaçar, conforme consta do livro de Nilma Lino Gomes (2006), que se debruça sobre cabelos crespos no livro intitulado *Sem perder a raiz: corpo e cabelo, símbolos da identidade negra*. A palavra “trançar” também emerge das ideias desenvolvidas por Souza (2005, p. 196), no livro *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. A pesquisadora analisa textos dos *Cadernos Negros* e pontua que “O trançado dos cabelos será apresentado também como ponto de partida para o traçado de um discurso de inserção do grupo na construção de uma identidade nacional heterogênea”. Quer dizer, há, aqui, um jogo de palavras no uso do sentido trançar/traçar. Assim, o “trançado” dos cabelos tem uma conotação poética e artesanal, o “ponto de partida para o traçado”, dando margem ao desenlace de “traçar”, delinear e nos transportar aos fios ancestrais, cuja *raiz* africana é o elo a ser vislumbrado, retomado, ressignificado na tessitura literária dos mentores da *Literatura Negra*.

Ou seja, a tendência de reiterar estereótipos através das produções destinadas às crianças e aos jovens é algo recorrente, como pode ser observado, e não se resume aos contos de fadas, meramente. Estes, aqui, serviram apenas como exemplo por conta da larga projeção ao longo dos tempos. Além de tais textos, também os *gibis* são exemplos de marcas recorrentes, estereotipadas, já que cristalizadas.

Os seres ficcionais, reiteramos, resultam do “trançado” literário, muito embora sua “teia” seja articulada em meio a outras “fiações”⁸⁰ interligadas ao “tempo” cronológico e/ou psicológico, erigindo espaços sociais, a exemplo da rua, da escola, do lar, do trabalho, etc.

Lins (1976, p. 64) amplia a noção de espaço ao universo psicológico dos personagens e salienta que, às vezes, não é possível delimitá-lo com precisão. Então, questiona: “como devemos entender, numa narrativa, o *espaço*? Onde, por exemplo, acaba a *personagem* e começa o seu espaço?” (cit, p. 69). Estes questionamentos dizem respeito aos romances em que há o fluxo da consciência, conforme podemos observar em boa parte das obras de Clarice Lispector.

Considerando a complexa relação entre *espaço* e *ambiente*, não nos preocuparemos em efetivar a distinção entre ambos. Até porque nos interessa o seu sentido mais abrangente, para situar o âmbito social, independente do restrito ambiental (que é, de certa forma, uma das singularizações espaciais, ou seja, determinados recintos; a exemplo de um quarto, de um tipo de casa, de um jardim, etc).

Vale salientar, no entanto, que, se necessidade houver, para demarcar alguns ambientes no que concerne à singularidade, iremos delimitá-los dentro da amplitude espacial. Lins especifica ainda o espaço “sobrenatural”, “imaginário”, entre outros. E, tal qual o aludido pesquisador, salientamos não pretender abarcar a “tipologia do espaço”, haja vista a sua amplitude composicional.

Tratando-se da literatura infanto-juvenil, o *espaço* resulta da voz do narrador e da ilustração. Sendo assim, podemos associá-lo àqueles “pormenores esquematizantes” que dão aparência real ao universo ficcional aludidos por Candido (1992). Estes constituem o que Khéde denomina de “relações internas” do texto literário.

⁸⁰ Referimo-nos aos elementos *internos* constitutivos da narrativa, a exemplo não só dos personagens como o *narrador*, *espaço*, *tempo*, enfim, a maneira como se entrelaçam as *fiações* da obra literária. Tratando-se da infanto-juvenil, ainda há outro elemento importante, que são as ilustrações.

2.4.1 Seres ficcionais: *funções, ações, caracteres*

Ao pensar a *ação* dos seres ficcionais não visamos os princípios aristotélicos, no que se refere à tragédia propriamente dita, no entanto não podemos nos furtar de discutir uma noção dela originada, tendo em vista que se “os caracteres permitem qualificar o homem”, é “de sua ação que depende sua infelicidade ou felicidade” (ARISTÓTELES, 2006, p. 37).

Reportamos-nos a Aristóteles para destacar, mesmo nos dias atuais, a importância da *ação* e *função* dos personagens para nos envolver na trama, impulsionando-nos a acompanhar suas *peripécias* até o *desfecho* da narrativa, culminando com o fracasso ou o sucesso. As *ações*, se bem enredadas, ao apresentar “um conjunto de fatos ligados”, já dizia Aristóteles, valem mais que as lições de moral impressas no texto (p. 37).

A *ação* dos personagens é também o cerne dos estudos de Vladimir Propp (1984, p. 75) em seu livro intitulado *a Morfologia dos contos maravilhosos*. Para Propp, mais que as “intenções” e os “sentimentos” das personagens, interessam as “ações em si, sua definição e avaliação do ponto de vista de seu significado para os heróis e para o desenvolvimento da ação”. Afinal, “No conto maravilhoso o que realmente importa é saber o que os personagens fazem por meio de um substantivo” (cit, p. 20).

A partir do que “fazem as personagens”, Propp relaciona sete principais *funções* nos contos maravilhosos e as define através de um substantivo⁸¹. São elas: 1) protagonista ou herói; 2) antagonista; 2) doador ou provedor; 3) auxiliar; 4) princesa; 5) mandante; 6) herói; 7) falso herói.

Funções, conforme Propp, correspondem ao “procedimento de um personagem, definido do ponto de vista de sua importância para o desenrolar da ação” (cit, p. 26). O estudioso atém-se às “funções” por meio de um substantivo para analisar e categorizar os papéis que lhes são atribuídos. Alguns exemplos das equivalências face aos mesmos são: antagonista (perseguição), proibição (transgressão), “herói deixa a casa” (partida); “regresso do herói” (regresso), entre outros⁸².

⁸¹Estamos, aqui, partindo do estudo de Propp, mas alterando-o, adaptando à análise que se segue, considerando que as narrativas que são objeto de estudo aqui não se ajustam a todos os *feixes de ações e funções* do estudo feito por Propp através dos contos maravilhosos.

⁸² Vale explicitar que não remeteremos aos personagens através dos substantivos, conforme o faz Propp, por isso ampliamos as *funções* por ele estudadas através de Bourneuf e Ouellet (1976), até porque não estamos, aqui, partindo de *contos maravilhosos*, do mundo das fadas, bruxas, e demais seres. Nosso objeto de estudo traz à cena personagens contemporâneos e, diferentemente de Propp, nos interessam

Ampliamos as *funções* de Propp com base em Bourneuf e Ouellet (1976, p. 86), os quais “reduz [em] o número de forças ou *funções* susceptíveis de se combinarem numa situação dramática” e as denominam enquanto:

1. *Protagonista*, corresponde à *força temática*⁸³, pois é o ser que “dá à ação, o seu primeiro impulso dinâmico”, e nasce “dum um desejo, duma necessidade, ou ao contrário, dum temor” (op. cit. p. 215).
2. *Antagonista*, ou a *força antagonista*, é o desencadeador do *conflito* vivenciado pelo *protagonista*. É, portanto, o “obstáculo”, o que “impede” ou dificulta a realização da *força temática* (op. cit. p. 216).
3. *Objecto* (desejado ou temido). Este, para Souriau, corresponde à “*representação de valor*, representa o fim visado ou o objecto de temor”; (op. cit. p. 216)
4. *Destinador*. Equivale a uma “espécie de árbitro, dirigindo a ação e fazendo pender a balança dum lado para o outro no final da narrativa”, considerando-se que “Uma situação de conflito pode nascer, desenvolver-se e resolver-se graças à intervenção de um destinador” (op. cit. p. 216).
5. *Destinatário*, ou seja, “O beneficiário da acção, o obtentor eventual do objecto cobiçado ou temido, não é necessariamente *protagonista*, porque se pode temer ou desejar para outrem tanto como para si mesmo” (op. cit. p. 217)
6. *Adjuvante*, o *espelho*, na perspectiva de Souriau é uma espécie de ajudante, o impulsionador, que funciona como *adjuvante*, para atingir os fins, desejados ou temidos (op. cit. p. 217)⁸⁴.

Algumas dessas funções, a exemplo do *adjuvante* e *destinatário*, a nosso ver, careceriam de maiores explicações, exemplificações por parte dos estudiosos. No entanto, se levarmos em conta as contribuições de Propp notaremos que o *adjuvante* pode ser associado ao *auxiliar*, por equivaler a quem ajuda o *protagonista*, ou *força temática* durante a resolução do *conflito*.

O *dano* desencadeia o *conflito* instaurado, sucedido; logo, ambos estão interligados. Quer dizer, o *dano* é o problema que atinge o *protagonista* e/ou seus entes

mais seus *atributos*, aqui aludidos como *caracteres*, em uma leitura análoga à do folclorista. Sendo assim, pensar sob o prisma de Propp implicaria um trabalho meramente estruturalista e esse evidenciamos, antes, não é nosso foco do texto literário. Se assim fosse, estaríamos norteados na leitura meramente imanente, intrínseca, e aqui a extrapolamos, partimos das *relações internas e externas* do texto literário (KHÉDE, 1990).

⁸³Explicam Bourneuf e Ouellet (1976, p. 215), com base em Souriau.

⁸⁴Todas as seis funções constam do livro de Bourneuf e Ouellet (1976).

queridos, ocasionando impacto em sua trajetória, na medida em que resulta de uma *ação* pela *força opositora*.

O *conflito*, por sua vez, corresponde à sensação de mal estar, de tristeza e desalento, resulta de algum problema que atinge o protagonista, tendendo a suscitar em nós, leitores, a comiseração, sensibilização, identificação ou não. Tende, inclusive, a impulsionar o protagonista a alçar novas travessias, enfrentar desafios e, às vezes, obter os almejados êxitos quando do *desfecho*. Pode-se, por fim, restabelecer o *equilíbrio* interrompido, alterado pela *força opositora*. Esta força nada mais é que uma direção contrária às suas expectativas, às vezes inusitada, daí a surpresa e o mal estar e a desordem.

O *destinador* é outra *função* que não nos parece bem explicitada por Bourneuf e Ouellet (1976, p. 216), mas se recorrermos ao sentido da palavra “árbitro”, no próprio texto, observaremos que seria uma espécie de “juiz”, aquele que pode intervir na vida alheia, julgando, determinando ações a serem praticadas. No entanto, se o *destinador*, “é mais ou menos importante consoante ele afecta um ou outro ou todos os momentos da ação em curso”, ele não representa, o poder supremo, pois afeta, ou não, a vida das personagens.

É importante ressaltar que não estamos pensando o “conflito” conforme ocorre nas tragédias clássicas, visando ao “terror e à compaixão”, haja vista a fatalidade que incide sobre os personagens⁸⁵. Dos conceitos abordados em *A Arte Poética*, nos interessa a importância que se dá à *ação* praticada pelas personagens, e ao destaque face à “ordenação das ações”; daí as “peripécias” (os problemas, os obstáculos) pelas quais tais seres passam, desencadeando o *desfecho*⁸⁶.

⁸⁵ Ver *A Arte Poética* (cit, p. 45)

⁸⁶ Em *A Arte Poética*, a “peripécia” implica em uma “mudança de ação no sentido contrário ao que foi indicado e sempre [...] em conformidade com o verossímil necessário”. Aqui se chama a atenção para o desencadeamento do “infortúnio” da personagem, o que suscitará a compaixão e, enfim, a *catarse*, ao final (p. 48). Não é esse o nosso viés. Interessa-nos não o desfecho trágico, dentro do viés da tragédia aristotélica mas, sim, a ênfase no ato de entrelaçar os fatos por meio das ações praticadas pelas personagens. Esses conceitos, em outras perspectivas, acabam sendo ampliados por Vladimir Propp quando ele destaca o crucial papel das ações no bom desenvolvimento dos contos tradicionais através do *feixe de ações*. Ou seja, o principal personagem é aquele que age, que tem força na narrativa e sem o qual o texto perderia a intensidade nas cenas enredadas. Em outras palavras, é por meio do agir da personagem que a trama segue seu fluxo até o desfecho, prendendo-nos a atenção, nos levando a acompanhar seus passos, decisões, movimentos, e, enfim, a obtenção ou não, do *objeto de desejo* para sanar uma *carência*. Ao priorizarmos a *as ações* desencadeadas pelos personagens, estamos tentando manter a coerência de nos aproximarmos do que mais interessa aos leitores infanto-juvenis o *fazer, agir e transformar* levando em conta o que Palo (2006) chama de *aqui e agora*, de objeto concreto, tão próximo do universo das crianças.

A narrativa, através da emblemática voz do narrador⁸⁷ ao enredar cenas, ações e sensações ajuda a envolver o leitor. E a sucessão de acontecimentos interligados que vão modificando, ou não, a trajetória dos personagens, tende a manter o leitor fixado na ficção; a torcer, desejar saber o que sucederá depois, a se expressar, concordar, discordar, rir e até chorar. Afinal, é em torno do ser “agente” que gira a trama, conforme salientam Bourneuf e Ouellett (1976, p. 51).

Pensar a literatura infanto-juvenil sob o prisma das crianças e jovens é, portanto, propiciar personagens que agem e, de algum modo, intervêm no seu universo dinâmico, lúdico, enfim, encantado. Assim, projetando-se neles poderão, a partir da leitura, extravasar emoções bloqueadas, salienta Ribeiro (1999) e, inconscientes, amplia Bettelheim (1983), referindo-se aos contos de fadas.

A *situação inicial* consiste nas primeiras cenas narradas quando a personagem ainda não sofreu o impacto da “força opositora” (obstáculo), desencadeando o *conflito*. Mas, às vezes a narrativa se inicia a partir do *conflito*, alterando a linearidade temporal. Quando isso ocorre é comum se retroceder, retomar a cena ou, ao menos, aludi-la, restaurando-se, assim, o narrativo fio suprimido. De acordo com Bourneuf e Ouellett (1976, p. 202), às vezes “os obstáculos” possibilitam “à personagem esculpir-se a si própria, manifestar as suas qualidades”, enquanto ser “ativo” que é.

No que tange ao processo analítico, Reis (1992, p. 39) salienta que “[...] a descrição de personagens ou a mera enumeração de figuras de retóricas [...] não pode aspirar a atingir a riqueza e a profundidade semântica do texto literário” (p. 41). É como se a análise fosse um primeiro momento da leitura literária; daí o estudo de suas partes constitutivas. Quer dizer, a “restrita enumeração e descrição das partes” em que a obra se “decompõe” é imprescindível à interpretação, que é a “fase predominantemente sintética”. Interpretação, desse modo, corresponde à “[...] pesquisa, fundamentada de modo mais ou menos explícito num processo de análise, de um sentido a atribuir ao texto”.

Quando percorremos o texto literário infanto-juvenil, centrados nos sentidos que lhes são atribuídos, é importante levarmos em conta a sua composição resultante de duas linguagens, a saber: a verbal e a não verbal. Eis o que faremos a seguir,

⁸⁷ Em outras palavras, a força de ondulares vozes no ato de narrar, expressando o *ser, fazer e agir* dos personagens é o que mais prende a atenção das crianças e jovens: atos e passos daqueles presentificados seres que os envolvem e comovem na milenar arte de narrar histórias, conforme salienta o escritor e contador de histórias Jonas Ribeiro (1999), em seu livro: *Ouvidos dourados: a arte de ouvir histórias (... para depois contá-las....)*.

priorizando a primeira, com o intuito de identificar possíveis inovações no tocante aos personagens negros.

CÍRCULO TERCEIRO:
(IMERSÃO LITERÁRIA: ODOÍÁ!)

[...] A gente está enfrentando *as raízes mais profundas da opinião do negro sobre si mesmo. Quando a gente diz: “negro é lindo”, o que na verdade a gente está dizendo para ele é: “Cara, você está bem do jeito que você é, comece a olhar para si mesmo como ser humano [...] em um certo sentido a expressão “Negro é lindo” desafia precisamente essa crença que faz com que alguém negue a si mesmo*⁸⁸.

(Steve Biko)

3. PRODUÇÕES LITERÁRIAS INFANTO-JUVENIS NO BRASIL⁸⁹

Ao percorrermos as primeiras linhas das narrativas infanto-juvenis brasileiras (e uma tradução)⁹⁰ observaremos que são constituídas por meio de *focos narrativos* diferenciados, visto que prevalece a terceira pessoa do singular nas seguintes histórias: *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias dos Orixás*, *O Espelho dourado* e *Entremeio sem babado*. A primeira pessoa do singular prevalece só em duas narrativas, a saber: *Fica comigo* e *As tranças de Bintou*.

Variado é, também, o eixo temático das obras, através das quais se desvelam, sobretudo, o universo de crianças e jovens na relação com o mundo adulto. Esse é o caso de Nyame (*O espelho dourado*), Bintou (*As tranças de Bintou*), Kizzy (*Entremeio sem babado*), um menino (*Fica comigo*) e os quatro irmãos que nos remetem à mitologia dos Orixás: *Exu, Ogum, Xangô e Oxóssi (Iemanjá e seus filhos)*.

⁸⁸Steve Biko, líder sul-africano, que lutou contra o sistema segregacionista na África do Sul, entre os anos 60 e 70, na noite do dia 6 de setembro foi preso pela polícia local e torturado, ininterruptamente, durante 24 horas, vindo a falecer dia 11 de setembro. No entanto, o comunicado oficial só foi feito à sua família no dia seguinte, 12 de setembro de 1976. Biko é um marco na história das lideranças negras que lutaram não só contra os sistemas racistas como, também, pela valorização da beleza negra, desvalorizada pelo padrão branco imposto socialmente, daí a força da epígrafe supra citada. Seu nome projetou-se para além da África do Sul e ressoou na diáspora, a exemplo do Brasil, como simbologia de força, resistência e inspiração contra as diversas formas de opressão racistas ainda persistentes, multifacetadas, na contemporaneidade (appud Gomes 2006, p. 221).

⁸⁹ A palavra “seres ficcionais” envolve não só os personagens como, também, os narradores.

⁹⁰ Objeto de nossos estudos.

3.1 OGUM, O REI DE MUITAS FACES E OUTRAS HISTÓRIAS DOS ORIXÁS (CHAIB e RODRIGUES, 2000)



Figura 1

Ogum, o rei de muitas faces é um livro infanto-juvenil constituído de pequenas narrativas que trazem não só a história de Ogum, como também *de outros Orixás* em suas aventuras e desventuras no espaço social africano. Alguns são destacados na função de protagonista, a exemplo do *rei de muitas faces*, Exu, Oxóssi, Iemanjá, Oxalá, Xangô, Iansã, Obá e Obaluaê, entre os demais papéis cruciais para o *desfecho* da trama. Dentre estes, destacamos Odudua, Oxumarê, Ossain e Nanã, oriundos do panteão religioso cujas matrizes são africanas.

As narrativas expressam o cotidiano familiar, os reinados, súditos, respectivos reis, apresentando-se o poder, a proteção, as fúrias, as lutas; também as disputas e receios, a gênese do mundo desde o “início de tudo, no *Orum*, o espaço infinito”, quando só existia “*Olorum*, o Deus Supremo” (p. 8), até a sua povoação.

Em um primeiro momento se narra *A criação do mundo e dos homens* (pp. 8-10), no *Orum* (o Universo), depois a separação entre este e o *Aiyê*, (a Terra), e os seres que o constituíram, os Orixás, em suas simbologias, associadas aos quatro elementos da natureza: a água, a terra, o fogo e o ar.

Chaib e Rodrigues (2000) adentram as cosmogonias complexas das religiosidades de matrizes africanas, ao se referirem aos orixás, cuja incumbência foi “criar a terra” e os seres que nela habitam, conforme consta da narrativa: *Ogum, o rei de muitas faces*.

O sacerdote Pai Cido de Òsun Eyn, cujo nome oficial é Reis (2000, p. 57), esclarece que “existem duas categorias de poderes divinos evocados entre os iourubá: um é o ancestral propriamente dito”, o *Egúngún*; o “outro é o ancestral divinizado”, os Orixás. O primeiro reside no mundo dos mortos, e conhece “os seus mistérios” e estes

[...] foram em vida seres excepcionais, que detinham um poderoso axé e não morriam simplesmente, fazendo [...] uma passagem da condição mortal de seres humanos para a condição imortal de orixá, que se dá num momento de grande emoção, paixão, cólera ou desespero, na

qual a sua parte material desaparece restando apenas o axé em estado de energia pura (REIS, cit, p. 58)

O axé é a “força pura e vital do orixá, ou o próprio deus”, que detém o poder de retornar “à Terra” incorporado em um dos filhos escolhidos, “para saudar seus descendentes e receber as devidas homenagens” (op. cit. p. 58) nos *xirês*; ou seja, nas festas realizadas nos Terreiros de Candomblé, a eles dedicadas. Daí o rito sagrado para recebê-los com todas as honrarias e respeito, antes, durante e após os *xirês*.

Muito embora estejamos nos referindo à mitologia dos orixás e não às religiosidades de matrizes africanas, especificamente, não podemos desconsiderá-las no presente estudo, pois um dos pilares primordiais de tais religiosidades reside nos orixás, os quais são delineados enquanto personagens na narrativa.

Os orixás, seja antes ou depois de se divinizarem, aparecem nas narrativas com alguns dos seus *caracteres* mais destacados e apontam apenas para a fase antecessora ao ritual, a saber, as histórias de vida, relações familiares, sociais, as transformações por qual passaram ainda no berço da África, em tempos remotos, e não aos rituais sagrados propriamente, de modo a percebermos as principais simbologias deles como força vital, que se torna presente no mundo dos humanos, através dos *filhos e filhas de Santo*.

As narrativas recriam alguns espaços sociais africanos por meio do mito da criação do mundo, da sua povoação, das transformações e das respectivas lideranças em papéis de protagonistas. É o Deus Supremo quem pratica a *ação* de constituir o universo, conforme relata o babalorixá Reis (2000, p. 33), pois,

Antes que fosse criado o mundo, uma massa infinita de ar era tudo o que havia. Essa massa de ar era o próprio Deus Supremo Olorum que ao mover-se lentamente, ao respirar, deu origem à água. Da relação entre o ar e a água surgiu Orixalá (*Òrìsànlá*), o maior entre todos os orixás, o grande deus do branco (*orixá funfun*). O ar e a água continuaram a mover-se lentamente até que uma parte da matéria solidificou-se formando um montículo de terra lamacenta e avermelhada, ao qual Olodumaré soprou a vida: nasce Iangui (*Yangí – Obá Babá Exu*) o primogênito do universo, a primeira forma dotada de existência individual.

O mundo é, portanto, erigido por um Deus Supremo, Olorum, denominado também de Olodumaré, e corresponde ao “senhor do orum (*Òrun*) e do destino [...] o Grande Deus da Criação. No entanto, por não ser uma divindade centralizadora, nunca realiza, mas fornece a força vital, o axé, para que a criação aconteça” (REIS, cit, p. 33), daí as atribuições de papéis aos divinizados seres por ele criados.

Em cada mito são destacadas as funções primordiais dos orixás, em um “mundo criado e recriado em vários aspectos”, assim como os habitantes, tecendo-se seus dramas, desejos, lutas, conquistas, disputas, realizações através das entrelaçadas mas, também, independentes histórias, sugerindo-se leituras diversificadas que transcendem o tendencioso maniqueísmo.

Os personagens não simbolizam meramente o bem ou o mal; alguns deles são susceptíveis às falhas, falseiam, guerreiam, promovem o bem social, produzem alimentos, a exemplo dos peixes e da água; descobrem o fogo, o calor, caçam e lideram em seus reinados ou nas profundezas da natureza. Amam, lutam entre si se desafiados, sentem ciúmes, provocam, zelam, seduzem e anseiam o amor. São seres que desvendam um pouco de nós, e tornam-se divindades, por fim. A agilidade, astúcia, força e coragem são as virtudes que os fazem vencedores frente às batalhas vivenciadas.

Chaib e Rodrigues evidenciam que a denominação de orixás para os deuses divinizados corresponde à nação ketu. No entanto, há denominações diferenciadas para as demais nações. Em se tratando do “culto” aos orixás, “não há um panteão definido em toda parte negra do continente” (REIS, cit, p. 69). Do mesmo modo as práticas, concepções, filosofias e fundamentos religiosos são distintos, dependendo das respectivas nações, a exemplo dos *Voduns* (Fon), *Inquices* (Banto).

Chaib e Rodrigues (2000, p. 76) citam ainda as nações “Angola, Congo, Jeje, Ijexá, Grunci, entre outras”. Já Reis (cit, p. 62), complementa que “os sudaneses eram em sua maioria de origem iorubá ou ewe-fon; no Brasil passaram a ser chamados de nagô e jeje e foram os que mais marcaram a presença na Bahia”.

Em outras palavras, falar de orixás implica, necessariamente, entender que sua origem remonta aos antepassados de origem africana, sendo a base primordial resultante das forças da natureza. Nesse prisma, o sacerdote Reis (cit, p. 42) salienta que “Os orixás são as forças vivas da natureza, onde o homem deve ser incluído, e por meio dos elementos se manifestam, expressando seus domínios e seu vasto poder”.

Observando a história da criação do mundo vemos que foi da relação entre os elementos da natureza que surgiram os deuses: o ar (Olorum), se movendo originou a água (Oxalá, ou seja, relação entre ar e água) e uma parte da matéria que se solidificou formou a terra (Exu e Odudua). Portanto, os orixás e os elementos da natureza estão intrinsecamente ligados e só se pode entender as forças que criaram e mantêm o mundo (orixás) compreendendo a sua relação com os quatro elementos da natureza.

Cada orixá tem um papel crucial na configuração humana, compreendendo-se que, sem o ar (Olorum), a água, a terra e o fogo a vida não se transforma, perece. Daí se cultuar, rememorar os afazeres e os homenagear, levando-se em conta os *caracteres* de cada um e as preferências, no que tange à alimentação, à ornamentação, etc. Afinal, trata-se de uma espécie de “divindade, um ser atemporal e presente em qualquer momento e qualquer lugar”, salienta Reis (cit, p. 58). É um pouco desse complexo universo que Chaib e Rodrigues recriam no livro *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias de orixás*.

A noção de família, complementa Reis (cit., p. 58), é fundamental para se compreender o universo dos orixás, a força que engendram e o vínculo que estabelecem “com as águas de rios e mar, com as terras da floresta, com as rochas, com o fogo do interior da terra, os trovões, as tempestades, a atmosfera, etc”.

Essa relação gerou a definição dos deuses africanos como as forças vivas da natureza que encontrou eco no Brasil permitindo a qualquer pessoa, independente de sua origem, identificar-se com o orixá, pois as divindades africanas também fornecem arquétipos (REIS, cit, p. 58).

Dentre o mosaico fundante dos orixás, há olhares díspares em relação aos mitos em sua ampla cosmogonia. Nesse leque, às vezes divergente, há aproximações quanto aos *caracteres* das divindades. No entanto, salienta Reis (cit, p. 276): “o Candomblé só se explica pelo candomblé, não adiantando recorrer à Bíblia para explicar e muito menos condenar as práticas da religião dos orixás.

De acordo com Chaib e Rodrigues (cit, p. 43) “Nos rituais do candomblé os orixás se manifestam no corpo dos filhos-de-santo, que dançam contando a história dos seus feitos”. Reconhecem, ainda que “Existem centenas de orixás”, os quais possuem “o *axé*”, que é a “energia que lhes dá poder, força, a energia do princípio e da transformação de tudo”. Partindo dessa premissa, entendemos que ao se falar dos *orixás*, narrando-se seus feitos em tempos remotos, pelo poder da palavra, acabamos adentrando um pouco nessa densa cosmovisão atemporal e transcendental que eles suscitam simbólica e religiosamente.

As narrativas que constam do livro *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias dos orixás* trazem à tona alguns traços predominantes dos protagonistas anunciados logo na capa do livro, situados dentro do continente africano, seja na floresta, seja nas zonas urbanas. Se fizermos um breve passeio panorâmico logo nas

primeiras linhas das narrativas constantes do livro, levando em conta a *situação inicial*, encontraremos os seguintes *caracteres* e aspectos espaciais:

- a) Segundo a tradição da nação Ketu, um grande reino da África, antes do início de tudo, no *Orum*, o espaço infinito, só existia Olorum, o Deus Supremo (*A criação do mundo e dos homens*, pp.8 -10)
- b) No começo de tudo, o *Orum*, o Universo, não era como hoje, e o *Aiyê*, a Terra, também não era assim. Entre os dois não havia separação, nem existia o céu azul ou estrelado (*Como o Aiyê se separou do Orum*, pp. 11-13)
- c) No reino da África moravam Opê e Okocha, dois vizinhos muito amigos [...] Cultivavam quiabo, banana-da-terra e palmeira de dendê. Perto dali, morava Exu, um feiticeiro muito esperto, que tomava conta das estradas [...]” (*Quem tem razão?* pp. 14-15)
- d) Num palácio, da densa floresta de Ketu, na África, morava o rei Oxóssi, um caçador esperto e valente. Ele dominava qualquer animal, manjava o arco e a flecha como ninguém (*O rei da floresta*, pp.16-18);
- e) Ogum, o filho mais velho de Odudua, o fundador da cidade de Ifé, capital do reino ioruba, era temido por seus vizinhos. Sua fama era de um rei guerreiro de muitas faces (*Ogum, o rei de muitas faces*, pp. 19 -21)
- f) Há muito tempo, na África, vivia Iemanjá com seus quatro filhos. “Exu, Oxóssi, Ogum, Xangô!” (*Iemanjá e seus filhos*, pp. 22-25)
- g) Oió era um grande reino na África, onde existia fartura de água, de alimentos e todos viviam alegres. Seu rei Xangô, o poderoso senhor do fogo, dos trovões e das tempestades, lançava pequenas pedras para fazer os raios e lutava com um machado de duas lâminas chamado *oxê*. Vestia-se de vermelho, a cor do fogo, símbolo da realeza (*Oxalá, Xangô e Exu*, pp. 26-29)
- h) Certo dia, Ifá, o senhor das adivinhações, veio ao mundo e foi morar em um campo com muito verde. (*O poder das plantas*, pp. 30-32)
- i) Há muito tempo, na África, na região do rio Níger, reinava Iansã, a destemida senhora dos ventos. Com o gesto de agitar a saia, a poderosa rainha negra provocava brisa e vendavais (*A rainha dos raios*, pp. 33-36)
- j) Xangô, o senhor dos raios e trovões, era casado com três poderosas mulheres: Iansã, Obá e Oxum. Obá, guerreira muito valente, segunda mulher do rei do fogo, tinha ciúmes das outras mulheres do marido (*Obá, a deusa do ciúme*, pp. 37-38):
- k) Nanã era uma mulher bonita e feliz no seu casamento com o rei Oxalá, mas algo a perturbava. Queria muito ter um filho (*A mãe de Obaluaê*, p. 39)

As histórias destacam os orixás em papéis de liderança, situados em espaços sociais do continente africano. Em outras não há tal especificação, muito embora não só o desenrolar da narrativa como os protagonistas evidenciem se tratar do mesmo espaço social, onde há farturas, riquezas, reinados e palácios.

A alusão à riqueza e fartura pode ser percebida no momento em que se destaca: 1) o “cultivo” de plantações” (*Quem tem razão?*), cuja personagem principal é Exu; 2) o “grande reino na África” (*A criação do mundo e dos homens e*); 3) o “palácio, da densa floresta de Ketu, na África” (*O rei da floresta*); 4) a “cidade de Ifé, capital do reino iorubá” (*Ogum, o rei de muitas faces*); 5) o “grande reino na África, onde existiu fartura de água, de alimentos” (*Oxalá, Xangô e Exu*); 6) a “região do rio Níger”, reinado por Iansã (*A rainha dos raios*).

No que se refere aos orixás, são associados às forças da natureza, ao poder de criação, transformação do ambiente em que vivem e, inclusive, dos demais seres do convívio. Assim se destaca o papel de *Olorum*, o Deus Supremo, que criou *Odudua* (*Oxalá*) “e depois mais de cento e cinquenta e dois orixás *funfun*” (p. 8).

Exu é caracterizado como “um feiticeiro muito esperto que tomava conta das estradas” (p. 14); *Oxóssi* é um rei, “caçador esperto e valente” (p. 16); *Ogum*, “o fundador da cidade de *Ifá*”; *Obá*, é “a famosa guerreira” (p. 19). “Seu corpo negro era elegante, musculoso e firme” (p. 20). O rei *Xangô* é “o poderoso senhor do fogo, dos trovões e das tempestades”, um “valente guerreiro” (p. 26) casado com “*Iansã*, a destemida senhora dos ventos”; “*Ifá*, o senhor das adivinhações” (p. 30); *Nanã*, a “mulher bonita e feliz no seu casamento com o rei *Oxalá*”, deseja um filho e o pede ao adivinho *Ifá*, que a adverte da periculosidade de tal pedido.

Em *Iemanjá e seus filhos* se rememora um fato ocorrido no passado, “Há muito tempo, na África”. Os personagens principais são *Iemanjá*, a “mãe cuidadosa e protetora”, e seus quatro filhos: *Exu*, *Oxóssi*, *Ogum* e *Xangô*, alertados por ela para não brincarem na “floresta”, onde mora o “feiticeiro *Ossain*”, que “rouba crianças!” (p. 22).

Ossain, o *objeto temido*, cuja simbologia é de periculosidade, sob o prisma materno, é “o dono de todas as plantas da floresta [...] temido e respeitado. Guardava os segredos e mistérios da natureza. Só ele sabia o poder de cada folha e de suas misturas para preparar as porções mágicas e medicinais”. Além do mais, “morava sozinho”, “não tinha filhos”, portanto *Iemanjá* temia que roubasse “os seus”. (p. 22)

A “floresta”, na narrativa, é o espaço dos “segredos e mistérios”, da periculosidade, da magia, portanto, do poder de encantar através das folhas, manipuladas por *Ossain*. É o espaço da cura, da medicina, também das “porções mágicas”. É um lugar ambíguo, logo, deve ser ignorado, evitado.

Como a advertência de Iemanjá é para os filhos não brincarem na floresta, isso indica que só se eles a adentrassem correriam perigo, por ser o espaço de atuação da *força opositora*, *Ossain*. Fora desse espaço estariam a salvo, ao que parece.

Apesar do alerta, a *situação inicial* apresenta um contexto em que impera o *equilíbrio*, e já se demarca um Exu desobediente, transgressor, que “não ligava” para as advertências, diferenciando-se, ainda na tenra idade, dos demais irmãos obedientes. Podemos intuir, desde então, seu papel crucial para a intervenção da *força opositora*.

Um dia, no entanto, Iemanjá “saiu para lavar roupas no rio e deixou os meninos brincando de esconde-esconde no quintal”. O esperto Exu, então, teve uma ideia e desafiou Oxóssi, para que os localizasse. Este aceitou e primogênito, logo em seguida, fez uma sugestão aos demais irmãos. Ficaram, portanto, em “cima do telhado”, “bem quietos”, para não serem localizados. Após procurar em todos os espaços da casa e não os encontrar, Oxóssi embrenhou-se na floresta à procura dos irmãos, “se perdeu. E o que Iemanjá temia, aconteceu”, pois

Ossain, o feiticeiro solitário, viu o menino perdido e quis levá-lo para morar com ele.

Aproximou-se e, como Oxóssi estava com sede, deu para ele beber uma porção mágica, feita com uma erva chamada *amúnimúyè*, que na língua iorubá significa “toma posse da pessoa e de se sua inteligência”.

Sob o efeito da planta, o menino ficou encantado. Esqueceu quem era e todo o seu passado. Então, Ossain o levou para morar na floresta (p. 22).

Ossain, fazendo uso da magia, através do uso das plantas, para encantar Oxóssi, o leva para morar com ele “na floresta” realizando, assim, seu *objeto de desejo*. Enquanto isso, Iemanjá lavava roupa no rio, sem saber do acontecido. Mas, ao chegar em “casa”, encontra Exu, Ogum e Xangô “em cima do telhado”, adormecidos. Ela os acorda, pergunta por Oxóssi e, como não sabem, se angustia.

Exu, o mais velho, tenta consolar a mãe, dizendo-lhe “Tenha calma, mãinha. Vou até a floresta ver se encontro Oxóssi”, e assim procede, mas não cumpre o prometido, deixando o irmão sob poder de *Ossain* (p. 23). Instaure-se, desde então, o *conflito* e não se faz mais alusão ao cotidiano de brincadeiras dos três irmãos, prosseguindo as buscas, seguidas da descoberta. Nesse momento, o foco narrativo centra-se, mas não descreve o espaço social onde se encontram o feiticeiro, aquele que foi por ele encantado, e os que vão à sua busca: Exu e Iemanjá. Mas, a alusão a esse espaço, a floresta, é de um local temido, no entanto percorrido por Exu, o conhecedor de

“todas as encruzilhadas”, depois a mãe e, por último, Ogum, que a adentra, “Abrindo caminhos” (p. 23).

A cada encontro, mais tristeza para a desolada mãe. Dá-se, assim, o *dano* no seio familiar, em decorrência do *afastamento*, da desobediência e *transgressão* do filho. Pensando sob esse prisma, o *antagonista* é, a princípio, o feiticeiro *Ossain*, *temido* pela cuidadosa mãe, que alertara aos quatro filhos. Surge, desde então, a *carencia* a desencadear e intensificar o *conflito*.

Embora não possamos negar o importante papel de *Ossain*, simbologia da magia, do poder de encantar através das folhas, sua *ação* só repercute em quem adentra as profundezas da floresta, seu *habitat*. Mas Exu, ágil que é, vai ao encalço do irmão, conforme prometera à mãe. Só que Iemanjá desconhecia o ciúme desse filho, que achava “um exagero a sua preocupação [...] com Oxóssi, afinal ele era o primogênito e “Não admitia as atenções de Iemanjá com os irmãos”. “Esperto e agitado, Exu sempre se escondia e andava para cima e para baixo, conhecendo, assim, todas as encruzilhadas e caminhos. Por isso foi fácil encontrar Oxóssi”. Mas nada fez para levá-lo consigo ou impedir que ele fosse levado para as profundezas da floresta, mesmo notando que “o irmão estava enfeitiçado” (pp. 22-23).

Se o *objeto de desejo* de Iemanjá é encontrar o filho, o de *Ossain* é mantê-lo ao seu lado. Já Exu, ciumento, tira proveito da situação, inventa uma mentira e diz à mãe que o irmão decidiu “viver na floresta com *Ossain*” (p. 23). Se este não estivesse sob efeito dos encantamentos, se a mãe conseguisse ver para além das aparências, a palavra proferida pelo mensageiro, Exu, não surtiria efeito, e o mar de tristeza não a invadiria.

A princípio Iemanjá não acreditou no que Exu lhe disse e foi em busca do filho. Mas, ao se aproximar, “o menino olhou” para ela “como se não a conhecesse e seguiu caminho. Iemanjá sentiu-se desprezada, e as lágrimas de seus olhos a impediram de ver que Oxóssi estava enfeitiçado. Magoada e triste, voltou para casa” (p. 23).

Profundamente carente do filho, Iemanjá prossegue imersa nas lágrimas. E Ogum, sentindo “falta do irmão, das brincadeiras que faziam juntos” e, convencido de que o traria de volta ao lar, foi à sua busca. Então, “Abrindo caminhos, entrou nos lugares mais profundos da floresta. Depois de muito tempo, avistou Oxóssi”:

“Meu irmão”, disse Ogum, “volte para o seu lar”.

Como por encanto, no momento em que Oxóssi olhou para Ogum, o efeito da planta passou. Ele voltou a ser quem era. Lembrou-se de toda a sua vida.

Os dois irmãos correram para casa e foram ao encontro da mãe.

Iemanjá estava triste, com tantas lágrimas nos olhos que não viu os filhos. Era como se ela não estivesse ali. Só a água das suas lágrimas. Oxóssi e Ogum voltaram para a floresta.

Se Ogum abriu caminhos e entrou nas profundezas da floresta, assim como *Exu* e *Iemanjá*, sua *ação*, no entanto se diferencia destes na medida em que leva *Oxossi* para casa. Ou seja, enquanto *Exu* localizou o irmão e manteve-se escondido, permanecendo distante a mãe, mesmo aproximando-se, não foi por ele reconhecida, retornando ao lar amargurada sem notar que, na realidade, o filho estava sob efeito dos encantamentos de *Ossain*. Sendo assim, ambos falharam e não atingiram o propósito que se dispuseram a realizar.

Cabe a *Ogum* o papel de libertar o irmão, unindo-se a ele posteriormente. Seu intento foi movido pela saudade, e não pelo ciúme ou sensação de rejeição. Diante da *ação* da mãe, os dois filhos “voltaram para a floresta”, foram acolhidos por *Ossain* que lhes ensinou “muita coisa sobre a vida na floresta e eles aprenderam a ser caçadores” (p. 23).

Apesar de *Ossain* praticar uma *ação* de *antagonista* por desencadear o *conflito* na narrativa, ele não simboliza o mal, afinal, é o acolhedor, solitário, sábio, situado no seu espaço social e, se por um lado encantou Oxóssi, por outro o protegeu, transmitiu-lhe ensinamentos e não o aprisionou, uma vez que Ogum o levou de volta ao lar, e o encantamento foi quebrado. Posteriormente, morar com *Ossain* foi um ato de escolha ante a rejeição da mãe, que nem os vê diante dos olhos. A *ação* de afastar-se, desde então, é por livre arbítrio, sem a intervenção da magia.

O mito sugere interpretações diversas, não se limitando ao maniqueísmo: *Ossain*/antagonista, Iemanjá, Exu, Ogum, Oxóssi e Xangô/protagonistas, vítimas do feitiço, de uma *força opositora* que persegue, maltrata, aprisiona, enfim. São as lágrimas que impedem a mãe de enxergar o filho, em um primeiro momento e, num segundo, no seu lar, ao lado de Ogum, que não foi encantado pelos poderes de Oxóssi, e Ogum, que nem. Há, assim, a transformação de ambos, mas não só deles, a progenitora não fica ileso e é atingida pela dor da perda, da rejeição, talvez do orgulho, e não os vê.

As transformações pelas quais passa Iemanjá resultam das *ações* de Exu, que age em proveito próprio, sempre aludido como o “ciumento”, logo, incomodado com o zelo dos irmãos para com a mãe que, sem Oxóssi e Ogum, passa a contar só com ele e o filho caçula, Xangô. No entanto, quando este tenta “consolar” a mãe, dizendo-lhe “Não chore mais, mãinha!” (p. 24), Exu contra ele age e provoca também seu *afastamento*:

Exu ficava enciumado com os carinhos do irmão. Um dia, resolveu levá-lo pra conhecer uma grande pedra num lugar distante, difícil de ser encontrado.

Xangô nunca tinha visto nada igual. Ficou entretido e fascinado com as pedras imensas e não percebeu quando Exu saiu, deixando-o lá, sozinho, perdido.

O ciumento chegou em casa e inventou outra história:

“Minha mãe, Xangô foi embora. Fugiu enquanto estávamos passeando. Tenho certeza de que foi viver com Oxóssi e Ogum.

Se atentarmos para as *ações* de Exu na narrativa podemos entrever que, em se tratando do *afastamento* de Xangô, tudo é premeditado; afinal é ele, o irmão mais velho, que leva o caçula à “pedreira num lugar distante, difícil de ser encontrado”, o deixa “sozinho, perdido”. Essa *ação* denota frieza, perversidade, falta de afetividade, egoísmo, dissimulação e falsidade. Até porque, em nenhum momento se expressa qualquer ato de sensibilidade ou zelo para com o sofrimento da mãe e a sorte dos irmãos. Pode surgir aqui uma dúvida: será que o *afastamento* de Oxóssi e Ogum foi premeditado por ele e o plano deu certo, já que Iemanjá consumida pela dor da perda, não consegue vê-los, levando-os a retornar ao domínio de Ossain? Eis mais uma instigação.

As *ações* praticadas por Exu o aproximam da *função* de *antagonista*, se levarmos em conta que ele foi o responsável pelo sofrimento da mãe, instaurando o *conflito* ao intensificar a subsequente *carência*.

O *objeto de desejo* de Iemanjá é manter os filhos ao seu lado, protegidos dos perigos externos. No entanto Exu, apesar do ciúme, lhes propicia a transformação ao abrir-lhes os caminhos para os desafios fora do lar, seja dentro da perigosa floresta, no caso de Oxóssi e Ogum, seja em um local distante, no caso de Xangô. Então, uma vez alertados pela mãe acerca do poder de Ossain e do espaço social em que ele habitava, uma simples brincadeira entre os irmãos, sob o desafio lançado por Exu, desencadeou o *afastamento* de Oxóssi e Ogum, que resolve acompanhá-lo.

Depois Xangô, conduzido por Exu à “grande pedreira”, acaba ficando extasiado diante do que vê, e lá é abandonado pelo dissimulado irmão mais velho. Essa *ação* desencadeia outra e dá margem ao *desfecho*, quando Iemanjá, “desesperada, procurou por todo canto que podia e imaginava, mas não encontrou Xangô. Então resolveu consultar Ifá, o sábio adivinho” (p. 25), para saber o porquê do *afastamento* dos filhos.

Ifá, na narrativa, cumpre o papel de mentor espiritual, aquele que desvenda os mistérios, aponta possíveis saídas para os problemas, orienta e procura ajudar na resolução dos conflitos. E, no caso da desesperada mãe, a descoberta causa ainda mais sofrimento, pois

Ifá jogou os búzios de adivinhação no chão. Mostrou quatro conchinhas que representavam os filhos de Iemanjá e revelou que Exu era o responsável por tudo o que estava acontecendo.

Ao saber da trama do filho mais velho para afastar os irmãos, Iemanjá ficou furiosa.

Quando encontrou Exu, mandou que ele fosse embora de casa.

Assim aconteceu, mas Iemanjá ficou sozinha e cheia de tristeza.

É Ifá, através do jogo de “búzios de adivinhação”, quem revela ser Exu responsável pelo *afastamento* dos irmãos e pelo consequente *drama* de Iemanjá. Daí sua fúria, culminando com a expulsão do único filho que ficara ao seu lado. Mas essa *ação* agravou ainda mais a *carência*, deixando-a “sozinha e cheia de tristeza”. Por isso, vai ao encontro do adivinho, na esperança de ser ajudada, decifrando o enigma que a afligia. Após saudá-lo com as devidas honrarias, expressa o motivo da visita e pede: “Grande sábio, diga o que devo fazer para que meus filhos voltem para mim”.

Para grande tristeza de Iemanjá, *Ifá* diz que ela não poderia fazer nada e, mais, critica a sua postura ao alertar que “Seus filhos não são mais crianças. De agora em diante, eles irão conhecer o mundo e construir o destino deles”. Depois revela o brilhante “futuro de cada um” (p. 25):

“Oxóssi, o grande caçador, do arco e da flecha será o senhor. Ogum irá desbravar os caminhos. Primeiro, será caçador, depois inventor, ferreiro e soldado. Xangô descobrirá o poder do calor, do fogo e as pedras de fazer raios. Exu seguirá pelo mundo, sempre irrequieto, agitado e querendo mudar as coisas. Será o dono das encruzilhadas, o guardador das estradas” (p. 25).

A revelação do adivinho reitera alguns papéis de cada Orixá representado na narrativa, enquanto seres relacionados aos elementos da natureza. No entanto, a revelação de Ifá não atenua o sofrimento de Iemanjá, a “cuidadosa e protetora mãe”, conforme descrito inicialmente (p. 22), afinal,

O que foi dito ali não diminuiu o sofrimento de Iemanjá. Ela estava sozinha. Sentia saudades dos filhos. Chorava rios de lágrimas. Chorou tanto, tanto, que suas lágrimas salgadas se transformaram nos mares e oceanos.



Figura 2

E Iemanjá tornou-se a divindade do mar. Dadora do alimento, da fartura de peixes que os pescadores trazem do seu leito. A grande mãe rainha que protege a humanidade.

Xangô, depois de muito tempo, voltou para a companhia da mãe. É o seu filho mais dedicado e até hoje come junto com Iemanjá em sua casa (p. 25).

Exu, o senhor das encruzilhadas, dentro do viés das religiões de matrizes africanas de nação ketu, afirma Reis (2000, p. 80) é a “figura mais controvertida do panteão africano [...], o senhor do princípio e da transformação [...]”. E, em se tratando do seu poder transformador, o referido estudioso complementa que ele “não é totalmente bom nem totalmente mau, assim como o homem: um ser capaz de amar e odiar, unir e separar, promover a paz e a guerra”.

Exu, na narrativa, é ambivalente, pois, embora consolando a mãe e demonstrando preocupação com ela, na realidade estava voltado para si mesmo, por isso afastou os irmãos do lar, para não compartilhar com eles o amor materno. E, por fim, acaba sendo expulso do lar, passando a morar sozinho, diferentemente dos três irmãos, já que *Oxóssi* e *Ogum* passam a viver na mata com *Ossain*, e *Xangô* volta à companhia de Iemanjá.

Exu, o primogênito, o “guardador” dos caminhos e das encruzilhadas, não se encerra nas visões maniqueístas, menos ainda nas diabolizações e perversidades a ele atribuídas sob viés cristão. Ele, ambivalente, simboliza a face complexa do ser humano em suas dualidades e transmutações, e a saudação que lhe é dirigida muito diz do seu potencial: *Laroiê!* (Ó, dono da força!). Eis o que, aqui, procuramos evidenciar.

3.2 O ESPELHO DOURADO (LIMA, 2003)

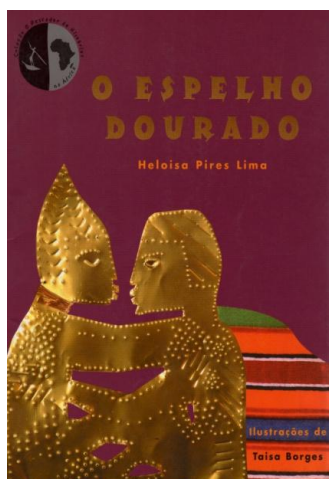


Figura 3

Através de *O espelho dourado*, viajamos ao universo dos antepassados por meio da memória de um pescador que, ao navegar as águas do rio Niger, nos leva ao “reino medieval de Gana, no longínquo ano de 700, depois de Cristo (LIMA, 2003). Nessa obra temos a concomitância de duas histórias enredadas em tempos distintos.

No presente da narrativa encontra-se um pescador, a percorrer partes do continente africano. Em sua rede, ao invés de peixe, se tece delicadas tramas.

Além da sua arte de pescar e deslizar sob as águas do rio Niger, há o drama de *Nayame*, a “princesa do reino medieval de Gana”, raptada pelos *kabakas*, como isca para apreenderem seu noivo, o guerreiro *achanti* e dominar seu povo.

Em *O Espelho dourado* o narrador, na terceira pessoa, entrelaça duas distintas histórias em um mesmo espaço ambiental, o rio Níger, situado dentro do vasto continente africano. O pescador, livre, navega e se deleita com a calma das águas, enquanto Nyame, “a princesa”, encontra-se aflita, aprisionada (p.9), sob o poder dos inimigos.

As ilustrações das primeiras páginas do livro se afiguram como dois grandes rios, cujas águas seguem cursos paralelos, na direção do horizonte, em linhas curvas, subdivididas pelos tons amarelo ouro e rosa. Situar-se-ão, aí, o “lado de lá” e o “lado de cá”, a instigar os personagens, como o faz o pescador: “E se houvesse do lado de lá um mundo igual ao que existe do lado de cá?”, Também Nyame se faz a “mesma pergunta”, ao mirar “aquelas águas escuras” (p. 8-9).

Mas, antes de desvelar o universo interior dos dois principais personagens, o narrador se atém a outro, não menos importante, o rio Niger, em seu processo de formação. Eis o ciclo vital que se inicia através da água a se transformar e gerar vida, visto que

Dois pingos d’água vindos do céu caíram bem no meio de uma nascente que brotava da terra. As águas se misturaram e correram em uma mesma direção, formando um grande rio. O vento, às vezes, soprava, cavando caminhos pelos quatro cantos do mundo, trazendo a transformação. O sol tinha a mania de chupar dos leitões gotinhas

límpidas e fazer bolhas de espuma. Depois, estourava-as até virarem chuva. O aguaceiro repete o banho nos pássaros, nas árvores, nas casas, nos homens, pela eternidade. (p. 6).

A cena acima desvela o ciclo vital, por meio do mito de criação. E tudo se inicia através do movimento de “Dois pingos d’água”, oriundos “do céu, a caírem bem no meio de uma nascente”. E o elo se faz, como se do céu emanasse a vida a engendrar novas formas, transformando-se, até constituir um “grande rio”. As ações do “céu”, dos “dois pingos d’água”, do “vento”, do “sol” e da “chuva” geram o “aguaceiro”, e este se estende às aves, às “árvores”, aos seres humanos, “pela eternidade”.

O narrador, como se fosse uma câmera, parte do geral para descrever a extensão dos rios, então os associa “às serpentes” que “passeiam pelos continentes”. Depois se focalizam as singularidades espaciais, a saber, a “África”, onde há “alguns [rios], muito coloridos”. Sobre eles, um barco mais colorido ainda. E, dentro dele, um pescador.

A associação colorido/África nos remete a um viés não eurocêntrico, primando-se por cores fortes, a exemplo da analogia: sangue/energia vital, quando se pontua que, “As correntes fluem na terra igual ao sangue nas artérias que trazem a energia vital” (p. 7). Temos, portanto, a associação: “correntes” dos rios = “sangue nas artérias”, de onde emerge a “energia vital”. Os rios são, desse modo, personificados, pois deles emana vida, e a terra, como se fosse o corpo humano; propiciam a extensão, e as águas “fluem” e se transformam, engendrando rumos novos.

A vida pulsa, na narrativa, e suas correntes a percorrerem o imenso continente africano nos levam a mergulhar no universo do pescador, que “descansa à beira da fonte e, às vezes, pesca uma história, que é um jeito de se alimentar com as ideias do lugar”. Então,

Com a cabeça deitada na proa, o corpo estirado, preguiçoso, o braço esquerdo n’água, o Pescador acarinhava o rio. Deitado ao seu lado, a rede de pesca, feita de fibras orkong, também descansava. A canoa quase parava. A brisa, muito leve e doce, acompanhava a calmaria. A superfície das águas refletia um mundo com céu, árvores e tudo o mais. (p. 8)

Notório é o estado de tranquilidade, a harmonia ambiental, aliadas ao descanso do pescador, deitado, integrado à natureza em sua ação de acarinhar “o rio”. Nesse mesmo clima “a rede de pesca” é personificada, pois “também descansava” e a “canoa”, a seguir devagar, “quase parava”. Além disso, a “brisa muito leve e doce”, e a

“superfície das águas”, transparentes, já que “refletia um mundo com céu, árvores e tudo o mais”, realça a “calmaria” ambiental.

As ações do pescador resumem-se a velejar rio afora, a jogar a rede, pois, “às vezes, pesca uma história, que é um jeito de se alimentar com as ideias do lugar”. Nesse percurso, uma questão o instiga: “E se houvesse do lado de lá um mundo igual ao que existe do lado de cá?

O questionamento do pescador nos leva ao “lado de lá”, ao virarmos a página. Assim, por meio da imaginação, percorremos outro espaço distinto daquele onde prevalece a paz sob o fluir das águas. Visualizamos a jovem que também se instiga com o mundo “de lá”. Essa jovem é

[...] uma princesa do reino medieval de Gana. Seu povo acredita que os mortos habitam um mundo que é a imagem espelhada do mundo dos vivos. Por isso, os antepassados não estão exatamente mortos, mas, sim, invisíveis. O país do lado de lá é igual ao do lado de cá. A diferença é que em um deles não se consegue acender fogueira (p. 9).

A concepção de morte, para Nyame e seu povo, não se limita à finitude, mas à transição e continuidade, já que o elo entre vivos e mortos não se encerra, prossegue em outra esfera, nos sonhos, espaço de reencontros entre os dois mundos. Daí dizer-se que os “antepassados não estão exatamente mortos, mas, sim, invisíveis”. Pode-se, portanto, invocá-los, pedir ajuda, restabelecer a comunicação. Eis o que faz Nyame quando estava “Sentada à margem do rio Niger [e] pensava em invocar a poderosa avó, a rainha-mãe, que se tornou invisível” (p. 9).

A ação de Nyame, ao pretender invocar a avó, exprime o “pensamento tradicional negro-africano” o qual, segundo Ney Lopes (2004, p. 63), “baseia-se na sobrevivência da alma após a morte”. Mas, para ter a ajuda requisitada, faz-se necessário o devido o respeito àqueles que se foram, a fim de se alcançar a proteção “diante da ameaça de forças malévolas” (LOPES, 2004, p. 63). Estas forças são os antagonistas, que aprisionaram a princesa, restando-lhe recorrer à avó, por acreditar que, “certamente, apareceria em seu sonho, ‘território’ onde vivos e ancestrais podem se encontrar e falar” (p. 9).

Há, na narrativa, três dimensões espaciais, coadunando-se com as sensações das personagens: 1ª) a do pescador, a navegar sobre as águas do rio Níger, em um barco colorido; 2ª) a “margem do rio Níger”, onde Nyame estava sentada; 3ª) o mundo dos antepassados, que vivem em coexistência com os vivos, embora só aparecendo nos

sonhos. As três dimensões seguem direções distintas. Daí ser pertinente inferir que os referidos espaços são constituídos por sensações diferenciadas, partindo do universo das personagens.

Ao percorrermos o universo dos personagens, torna-se possível **identificar** os espaços em que são situados. Quer dizer, se o pescador segue as rotas dos rios, a direção do vento, na calmaria das águas, de um lado, do outro a tensão se intensifica, e os antepassados são requisitados para a resolução do *conflito*, de modo a se obter o *objeto de desejo*. Eis, assim, o plano invisível a ser invocado através dos sonhos, onde vivos e mortos se reencontram, afinal Nyame “[...] achava-se há dias aparentemente só, entre a floresta fechada e o rio, duas saídas difíceis demais para ela enfrentar” (p. 10).

Na verdade, ela estava presa naquele lugar.

Foi numa noite quente que vieram os kabakas, mercenários estrangeiros, e levaram-na enquanto ela olhava distraída a lua. Faltavam apenas algumas luas para seu casamento com o guerreiro achanti mais valente de todo o oeste africano. (p. 10).

A *situação inicial* apresenta dois universos distintos: o do pescador, em sua arte de pescar e contemplar a paz celestial sob as águas do rio Níger, e o de Nyame, aflita princesa aprisionada entre a “floresta fechada e o rio”, impossibilitada de vencer o obstáculo interposto pelos *antagonistas*, “os kabakás”, que a raptaram em um momento de distração, antes da realização do “seu casamento com o guerreiro achanti mais valente de todo o oeste africano” (p. 10).

Existem duas forças que se opõem na narrativa: a dos *achantis*, oriundos da nobreza, com suas tradições de invocar os ancestrais; e a dos *kabakas*, os “mercenários” e “estrangeiros”, responsáveis pelo *dano* quando do *afastamento* da princesa. Emerge daí a instauração do *conflito* pelas *forças opositoras*. Tais forças, não resultam de uma proibição familiar face ao casamento entre Nyame e o guerreiro, mas, sim, de uma *ação* dos inimigos, para derrotá-lo.

Não há identificação quanto ao nome do guerreiro, mas sua coragem e competência são bastante ressaltadas, pois, “[...] apesar de jovem, já era um grande líder. Conseguira unir quase todos os chefes dos reinos da Costa de Ouro, formando uma confederação que os tornava poderosos no comércio e na proteção ao seu povo” (p. 11).

O jovem guerreiro é “Respeitado pelo conselho dos velhos”, tendo sido “escolhido” para governá-los. E o “pai de Nyame”, o “chefe de um reino vizinho [...]”, não cria obstáculos ao casamento dos dois, pois “havia abençoado a união de sua filha

com o líder achanti”. É importante destacar, ainda, a confiança e esperança do sogro em relação a ele, o qual “Mostrou-lhe [...] o tesouro em pepitas de ouro que deveria aumentar de geração em geração” (p. 11). Eis os principais *caracteres* que nos levam a perceber, no guerreiro, o grande herói do povo *achanti*.

O narrador retrocede no tempo e traz à tona a relação entre Nyame e o guerreiro. Evidencia a afetividade, harmonia, alegria e cumplicidade entre ambos. Por fim, em meio às reminiscências, delineia uma cena cheia de lirismo, ao pontuar que “O universo ficava doce e expandia-se quando seus olhos caminhavam pelas trilhas existentes no olhar de um e outro” (p. 12).

Devido à *carência* ocasionada pelos *antagonistas*, “o coração do guerreiro estava ‘arrebentado’ com o desaparecimento de Nyame”, cabendo-lhe o importante papel de resgatá-la. Uma vez vencendo esse difícil desafio, o jovem guerreiro cumpriria o papel atribuído aos heróis, na medida em que repararia o *dano* (o rapto da princesa), sanaria a *carência* (casando-se com ela) e restabeleceria o *equilíbrio*, ao salvaguardar as tradições do seu povo e a confiança que lhe fora depositada pelos mais velhos.

As proposições acima apontadas podem ser notadas através dos papéis atribuídos aos personagens, levando-se em conta algumas categorias analíticas oriundas dos estudos de Vladimir Propp (1984) e de Bourneuf e Ouellet (1976). Daí ser pertinente, a nosso ver, partir da premissa de que o guerreiro tem à frente o papel crucial conferido aos heróis, que é enfrentar, vencer os perigos e salvar a mocinha, em grande maioria princesas.

Ao vencer os obstáculos, nas narrativas tradicionais, sobretudo, os destemidos e determinados heróis ganham a premiação. Uma destas é o casamento com a amada, e assim se restaura o equilíbrio interrompido pelas *forças opositoras*, sendo conquistado o merecido *objeto de desejo* pela coragem, astúcia e força. Estes *caracteres* o guerreiro *achanti* os possui, mas, como poderia salvar Nyame se desconhece o seu paradeiro? Eis o grande dilema que se abate sobre ele, conforme evidenciado pelo *narrador onisciente*; afinal,

Sua amada onde estaria? Longe dele, muito longe. Atrás das montanhas que pretendia derrubar com um só golpe? Ou no meio de um bosque do qual pretendia arrancar as árvores uma por uma? Queria ter asas e percorrer as fronteiras, o interior das grutas, a Margem de todos os rios. Aí, certamente, a encontraria (p. 13).

As ações que o guerreiro deseja realizar para salvar a amada evidenciam sua força, coragem e determinação. Não se sabe como, mas o bravo guerreiro segue seus intentos e vai à direção do local onde a amada se encontra “solta, mas em um lugar sem saídas”, ignorando os grandes riscos que corria (p. 14).

Nyame, no entanto, aprisionada e solitária, já estava “perdendo suas esperanças”, muito embora a avó a visitasse em “seu pensamento”, fazendo-lhe companhia e a alertando dos perigos iminentes. Contudo,

O rio subia suas águas. Nyame chorava muito. Pedia para que seu amor a encontrasse. Mas a velha senhora mostrou-lhe que havia uma armadilha esperando por ele. No caminho até onde Nyame, os kabakas tinham a certeza de que o guerreiro por ali passaria. Homens fortemente armados, com suas lanças traiçoeiras, atingiriam, então, aqueles olhos cegos de amor e, assim, eliminariam de vez seu poder (p. 14).

A cena desvela a situação de tristeza, *carência*, desesperança e, portanto, de fragilidade de Nyame que, apenas, contava com a companhia da avó no universo dos sonhos. Esta, por outro lado, cumpre o papel de *adjuvante*, se compreendida à luz de Bourneuf e Oullet (1976, p. 215-218). Afinal, sua *função*, mesmo no mundo dos sonhos, é fazer companhia, alertar, enfim, proteger a neta, auxiliando-a a salvar o amado contra as “traiçoeiras” armadilhas dos *kabakas*.

O guerreiro, com os “olhos cegos de amor”, não atentava para os perigos ou, se os via, não os temia. Nesse meio tempo o *foco narrativo* volta-se à dimensão espacial do pescador que “viu novamente o peixe” e lançou a “rede [...] no infinito azulão do céu”. Logo em seguida, retorna-se ao universo conflitante da princesa, seus ancestrais e o guerreiro, pois

A avó da menina foi-lhe narrando a aproximação do guerreiro e acabou chamando a atenção dos mais antigos ancestrais, que rodearam a velhinha, atônitos com o iminente perigo que cercava sua nação. Mais que depressa decidiram partir, lançando-se no rio (p. 17).

Além da intervenção dos “ancestrais, o guerreiro é salvo pela *ação* de Nyame que, através do sonho, “avistou-o” e, “Ao mesmo tempo em que ele saciava sua sede [...] de seu sonho, apanhou a alma do jovem e deu-lhe um pouco de água da vida. Depois mergulhou-a para um banho de ouro” (p. 17), e

O guerreiro continuou sua busca. Só que agora sua pele negra reluzia, e todos os perigos lançados em sua direção batiam e voltavam. Nada o atingia. Guiado pelos ancestrais, pela determinação que seu povo lhe

ensinara e pelas batidas do coração de sua amada, encontrou Nyame. (p. 17)

Como a água é fonte de vida, os ancestrais, enquanto guias espirituais, simbolizam o poder de interligar os dois mundos. Um é o “lado de lá”, no qual habitam, portanto, só perceptível através dos sonhos. O outro é o “lado de cá”, o universo dos vivos, de onde Nyame e o guerreiro puderam agir em prol dos seus, salvaguardando a tradição e o poderio da nação *achanti*; e o *desfecho* evidencia isso, pois

O casamento aconteceu em um dia de grande felicidade no reino. O cabelo de Nyame foi trançado com fios de ouro, e ela foi vestida com muita beleza: colares, pulseiras, brincos de ouro que combinavam com os bordados cujas cintilantes tonalidades formavam desenhos de escamas em seu vestido.

Uma chuva de ouro em pó, soprada pelos nove exércitos da nação, coroou a cerimônia. Na festa havia muita dança, música e comidas que mostravam o tempo de fartura. E foram anos de felicidade e união poderosa... (p. 19).

A cerimônia expressa sofisticação e riqueza, simbolizadas através do “ouro” presente na vestimenta, nos cabelos da noiva e nos acessórios. Evidencia-se, com isso, o “tempo de fartura” da nação e os desdobramentos futuros, e

Tempos depois desceu miraculosamente do céu um trono de ouro maciço. Desde então, acredita-se que o objeto é sagrado – ele é conservado até os dias atuais em um santuário especial [...]”. Ele é reverenciado para lembrar a união alcançada e aos governantes que dela devem, acima de tudo, cuidar. Só assim, os espíritos ancestrais lhes irão abençoar (p. 19).

A narrativa destaca a coragem, determinação e o poderio dos *achantis*, protegidos através do elo entre os dois mundos, o “lado de lá” (dos ancestrais) e o “lado de cá” (de Nyame, do guerreiro, da nação como um todo). Aqueles que partiram para o mundo “invisível” prosseguem zelando, auxiliando e acompanhando os entes queridos, livrando-os dos perigos, a fim de salvaguardar as tradições.

Em suma, o *desfecho* feliz resulta da *ação* de Nyame, que invoca os “espíritos ancestrais”, os quais interferem no percurso do guerreiro, tornando-o inatingível aos “perigos lançados em sua direção” e, ainda, o potencial dessa princesa que, pela intervenção, cumpriu a função também de heroína.

O *espelho dourado* é uma narrativa que traz à tona a força dos *achantis*, através não só do bravo guerreiro como, também, da princesa Nyame que, sob a proteção dos “ancestrais”, o ajuda a vencer os obstáculos e, assim, salva a nação com alianças

proficuas. Em decorrência disso, posteriormente, “desceu miraculosamente do céu um trono de ouro maciço”, a ser “reverenciado, para lembrar a união alcançada e aos governantes que dela devem, acima de tudo, cuidar. Só assim, os espíritos ancestrais irão lhes abençoar”.

Após o desenrolar da trama, o narrador volta a aludir brevemente ao pescador em uma noite em que “A lua estava cheia de felicidade. O pescador atçou as velas, “pois já havia pescado uma boa história”. História essa que prossegue imersa nas águas do rio Niger, tal qual o peixe dourado que escapou da rede, “como se mil espadas tivessem-na cortado ou um grande poder houvesse por ela atravessado” (p. 19).

Retoma-se, por fim, um provérbio *achanti*, a fim de ressaltar a criação do “vento” e a invenção dos “rios” por deus. *O espelho dourado* é, ainda, um mito de criação do rio Niger, o qual tem um papel fundamental enquanto espaço onde se desenvolveu a trama. Afinal, tudo se inicia com a criação dos rios, descrevendo-se sua origem, transformação e, depois, a imensa extensão já que, “feito serpentes [...]”, passeiam pelos continentes”.

Vale salientar que, na *situação inicial*, Nyame encontrava-se “Sentada à margem do rio Niger” e, quando da percepção do iminente perigo que o guerreiro corria, foi “no rio” que os “ancestrais” se lançaram para ajudá-lo. Inclusive, até a sua salvação dependeu da “água da vida” que Nyame o fez beber, seguindo-se o mergulho de sua alma no “banho de ouro”. Em *O espelho dourado* a água e ouro são, portanto, dois elementos cruciais em face das lutas e conquistas do povo *achanti*, na era medieval do reino de Gana.

3.3 AS TRANÇAS DE BINTOU (DIOUF, 2004)

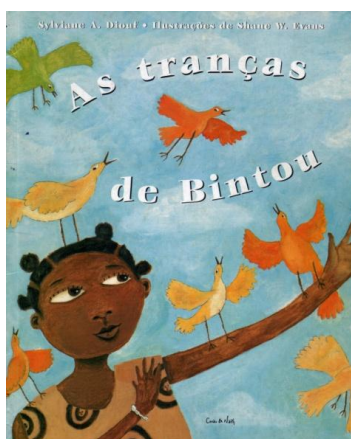


Figura 4

Outra narrativa cujo espaço social é africano, não em um passado remoto, tampouco no período escravagista, mas, sim, na contemporaneidade, é *As tranças de Bintou*, de Diouf (2004), traduzida no Brasil. Nesta não há alusão aos grandes feitos de lideranças negras, nem à fundação de determinadas civilizações africanas; também não é possível identificar em qual país ocorre o fato

narrado. Trata-se da história de *Bintou*, uma meiga menina que vive sonhando ter tranças, o que não lhe é permitido, por ser ainda criança. Mas, após um ato de heroísmo, por salvar dois jovens da aldeia de serem afogados, a protagonista tem a permissão da mãe para fazer as tranças. A avó penteia seus cabelos, faz birotos enfeitados com pássaros coloridos e ela torna-se feliz e orgulhosa com o cabelo “negro e brilhante”.

Em *As tranças de Bintou* o leitor percorre o imaginário da “narradora-protagonista”, se entendida à luz de Chiappini e Leite (1991, p. 43), por meio da qual não se tem “acesso ao estado mental das demais personagens”, estando-se “limitado quase que exclusivamente às suas percepções, pensamentos e sentimentos”.

Antes de percorrer os *conflitos* da protagonista é importante informar que em *As tranças de Bintou* a *ação nasce* de um *desejo* considerado, aqui, na acepção de Bourneuf e Oullet (1976, p. 215), não um opositor, um antagonista que a persegue. Este corresponde ao *objeto desejado* (prosseguindo na direção do pensamento de Bourneuf e Oullet, que se baseiam nos estudos de Souriau).

Bintou, a *narradora-protagonista*, é a principal desencadeadora das ações na narrativa, sendo por meio dela que adentramos na história e conhecemos um pouco do universo africano expresso também através das ilustrações. É ela, *Bintou*, quem relata o rito de iniciação, o batizado do irmão, é quem expressa as maneiras de ser e viver comunitário. E as ilustrações complementam sua visão local. O ponto de vista é da criança, não integrada ao mundo adulto, muito embora tenha o carinho e afetividade no meio familiar.

Segundo Brait (1990, p. 52-53), o “ponto de vista” é um dos recursos para se “caracterizar as personagens” o que, por outro lado, evidencia o importante papel do narrador; “esta instância narrativa que vai conduzindo o leitor por um mundo que parece estar se criando à sua frente”. É o que acontece em *As tranças de Bintou*, sendo o “seu foco narrativo” que conduz o nosso olhar, face às suas ações, sensações e frustrações pela carência do *objeto de desejo*.

O título da história tende a instigar o leitor ao anunciar a temática, que girará em torno de um traço característico da protagonista, as tranças. Mas, ao se observar a capa do livro e as demais páginas, se notará que o que foi anunciado é, na realidade, o desejo da criança, logo projetado no mundo dos sonhos. Surge, daí, a primeira instigação a nos levar a percorrer o livro para localizar o que foi anunciado inicialmente.

Podemos compreender, reportando-nos a Brait (cit, p. 61), que *Bintou*, por meio da linguagem verbal, “conduz os traços e os atributos que a presentificam” assim como as “demais personagens”. No entanto, ela não descreve o universo interior dos demais seres com os quais se relaciona, se refere a eles em uma “visão de fora” e, assim, desvela a impressão dos mesmos, embora dizendo de si, dos anseios, sonhos, indignações e percepções externas. Essa narradora-protagonista, logo de início, se apresenta e expressa o *objeto desejado*:

Meu nome é Bintou e meu sonho é ter tranças.
Meu cabelo é curto e crespo. Meu cabelo é bobo e sem graça.
Tudo que tenho são quatro birotos na cabeça (p. 3)

A tristeza de *Bintou* é refletida através do espelho. Observemos, nessa ilustração (fig. 5), a integração com a natureza, pois ao seu lado uma ave, com o bico imerso no mar, procura alimento. A imagem de *Bintou* remete, de certa forma, ao “mito narcísico”, e o inverte, pois o reflexo não é admirado, ocorre o inverso, é rejeitado, e aparece um tanto desfigurado, em meio à água, cujo semblante entristecido redimensiona e intensifica o conflito interior da protagonista. As mãos sobre a cabeça dão indício de que ela está tensa, diferentemente da ave verde que, ao lado, procura alimento, tranquilamente.

A ilustração da primeira página, através da qual tomamos conhecimento do conflito de *Bintou*, é bastante simbólica. Por meio dela se sugerem leituras diversas, inclusive complexas, hajam vista as possíveis simbologias da água como fonte de vitalidade e, também, associada ao espelho, o qual reflete o seu universo interior. Tratando-se da pequena narradora-protagonista, cujo reflexo aparece distorcido em meio às ondulações do mar que flui, a tensão se intensifica nas circularidades em cena.

A cena ilustrada se redimensiona no jogo contínuo entre *Bintou*, a ave e seu reflexo no mar (fig. 5). Então, pela via da visão, tracemos uma linha triangular. Lá está *Bintou*, no primeiro plano, em uma dimensão tensa, face a face, sob o reflexo da água. Ela está situada em meio ao amarelo da página, com as mãos na cabeça, e tem uma pulseira branca de búzios sob um pulso.

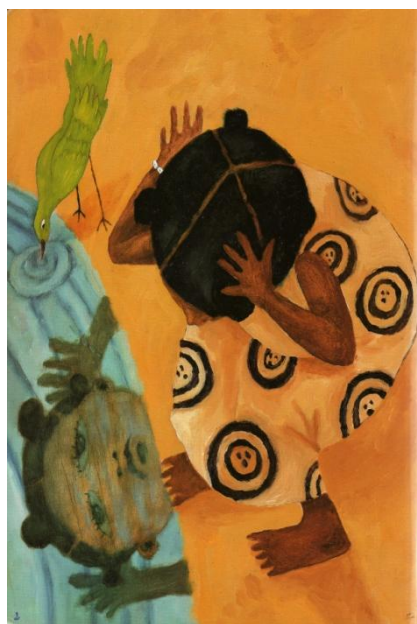


Figura 5

Amarelo é o seu vestido, com desenhos circulares pretos e, ao centro dos desenhos três pontinhos, cujos traços podem ser associados a um desenho infantil, no qual podemos entrever a boca e os olhos, constituindo os traços de rostos disformes, ampliando a tristeza da protagonista.

Ainda no primeiro plano temos outra dimensão por meio da ave verde. E, sabemos, a cor verde no Brasil simboliza a esperança, o esplendor da natureza, a vastidão e vitalidade⁹¹. O mar, em sua dimensão simbólica, para nós, brasileiros, sugere purificação, e restituição da paz.

O bico da ave, imerso no mar, gera pequenos círculos, e estes destoam da terceira dimensão: o rosto de *Bintou*, posto que, da refletida face emerge um ser cabisbaixo, entristecido, cujos olhos opacos e lábios curvos têm a densidade ampliada pelas ondulações da contínua correnteza. Assim, acompanhamos o drama existencial sob a voz da pequena, também impresso nas palavras, a complementar a imagem ilustrada, a princípio pela predominância do amarelo ouro, associado à areia, repleto de pegadas, indo a todas as direções. Há, ainda, o intenso verde da ave, o azul celestial do mar e, acima, os pretos cabelos da protagonista e os curvos desenhos, além da negra tez, empalidecida no difuso reflexo sob a água do mar.

Se a imagem ilustrada amplia o conflito existencial de *Bintou*, a linguagem verbal a anuncia, pois o dilema existencial é colocado sob seu *ponto de vista*, pois crianças não podem ter tranças, só os adultos, dizem-lhe. E ela tem que se conformar com os quatro “birotos”. Ou seja, a questão crucial da protagonista, seu grande dilema, é decorrente de uma carência: “as tranças” enfeitadas correspondem ao desejo reprimido e opõe-se ao cabelo “curto e crespo”; logo “sem graça”. *Bintou* quer algo simples, o que os adultos têm (tranças), mas sem deixar de ser criança.

A saída para sanar a carência é a projeção no mundo dos sonhos, os quais permeiam a narrativa, descritos em três cenas. Na primeira aparece a *Bintou* criança, com os “birotos”, integrada à natureza, e nas duas seguintes ela é a adolescente, irradiada pela luz do sol, associada à princesa com suas belas tranças. Em todas as cenas aparecem pássaros, os quais sugerem liberdade, movimento, colorido, semelhante às tranças que *Bintou* tanto quer.

⁹¹ Vale salientar que estamos analisando a obra sob a nossa ótica, daí as associações no tocante à cor verde. Se no país no qual o texto se origina é essa mesma simbologia, não sabemos.

Na primeira cena, semelhante às demais, prevalece a harmonia com os pássaros, os quais aparecem coloridos: verde, amarelo, vermelho, em uma tonalidade semelhante à cor da sua roupa. Ao fundo, o azul celestial e cores fracas simbolizando as nuvens, sugerindo dimensão espacial que complementa a integração de *Bintou* com a natureza. Ela, embora situada em um canto da página, à esquerda, é o centro de tudo; é para onde os pássaros e nosso olhar convergem:

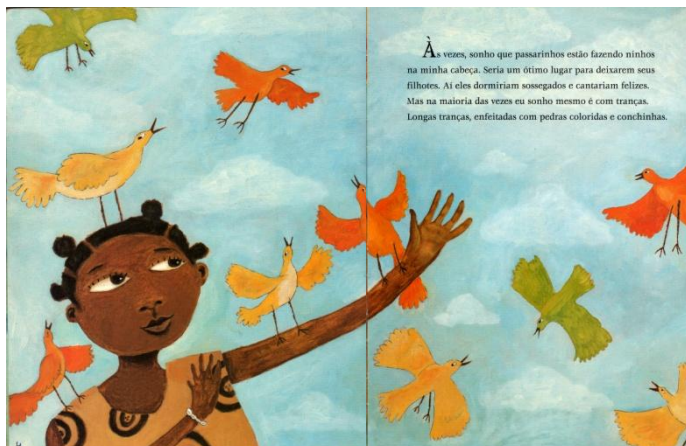


Figura 6

Às vezes sonho que passarinhos estão fazendo ninho na minha cabeça. Seria um ótimo lugar para deixarem seus filhotes. Aí eles dormiriam sossegados e cantariam felizes. Mas na maioria das vezes eu sonho mesmo é com tranças. Longas tranças, enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas.

A maioria das vezes eu sonho mesmo é com tranças (p. 5).

Entre “pássaros” e tranças *Bintou* expressa os sonhos. Destes, emerge a sensação de liberdade (pássaros e tranças que balançam). Os “birotos”, nesse primeiro sonho, simbolizam agasalho, tornando-se possível local para os pássaros fazerem “ninhos”, dormirem e cantarem “felizes”. Mas, “na maioria das vezes”, a pequena sonha mesmo é com “Longas tranças enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas”.

É ainda *Bintou* quem nos conta do acolhimento da irmã, da admiração e afetividade entre ambas. E lá aparece a pequena protagonista às lágrimas, na ilustração, acalentada pela irmã *Fatou* (Fig. 7). Em seu relato, *Bintou* comenta sobre os traços característicos:

Minha irmã, *Fatou*, usa tranças, e é muito bonita. Quando ela me abraça, as miçangas das tranças roçam nas minhas bochechas. Ela me pergunta: “*Bintou*, por que está chorando?” Eu digo: “Eu queria ser bonita como você”. “meninas não usam tranças. Amanhã eu faço novos birotos no seu cabelo” (p. 7).

Por meio da percepção, a narradora-protagonista descreve e destaca alguns traços da irmã que, diferente dela, “usa tranças”, o que a torna “mais bonita”. Evidencia, com isso, o desejo de ser igual à irmã. Ser mais bela aqui está associada ao fato de se ter os cabelos trançados. No entanto, isso é permitido apenas aos adultos. Afinal, “meninas não usam tranças”, explica *Fatou*, abraçando e consolando a irmãzinha. Esse ato afetivo

amplia ainda mais a carência, diante das “miçangas” que “roçam” sobre suas “bochechas”.

O choro incontido exprime as diferenças hierárquicas, e a irmã, sem querer, amplia ainda mais a tristeza da pequena. Então, apesar de *Bintou* recorrer ao choro, um método utilizado pelas crianças para sensibilizar o adulto e atingir seus fins, a situação não se altera. Tal qual um herói tradicional, face às forças opostas, *Bintou* tem conhecimento das limitações que impedem a realização dos seus sonhos. O grande impasse é a faixa etária, pois a condição de criança só lhe permite é ter “novos birotos”, e não as desejadas tranças.

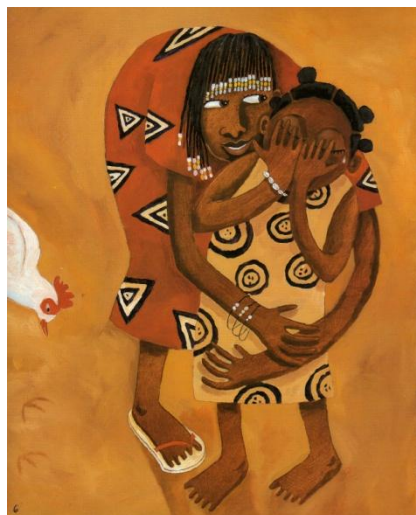


Figura 7

Diante da insistência da protagonista, percebemos que estas estão associadas a movimento, ao colorido, às “miçangas”, objeto lúdico, sob seu prisma. Este corresponde a uma espécie de metonímia da vaidade feminina. Tranças com miçangas tecem cor, vida e movimento, tal qual o universo infantil, contrastando com os “birotos”: fixados à cabeça, sem movimento, logo, sem vida. *Bintou* quer mudar a estética; daí o mesmo lamento: “Eu sempre acabo em Birotos”.

Ao nos reportarmos à valoração atribuída aos cabelos crespos e aos demais traços característicos do segmento étnico-racial negro, conforme consta dos textos poéticos nos *Cadernos Negros* estudados por Souza (2005), observamos que tais traços, salvo raras exceções, são preteridos na literatura em geral ou tendem a ser associados à feiúra, à ridicularização, implicando em piadas preconceituosas, de cunho racista.

Ao contrário de tais associações, em *As tranças de Bintou* se exprimem a ressignificação e valorização dos fenótipos negros, através da percepção da protagonista. Diante dessa asserção, podemos estabelecer um elo com outra constatação de Souza (op. cit, p. 197) que, ao analisar uma poesia da escritora Celinha, nos *Cadernos Negros*, salienta que as tranças, por ela poetizada e “cantadas em outros textos, sugerem aos poetas caminhos de beleza, poesia e sedução”.

As tranças, objeto de desejo também de *Bintou*, não são desprovidas de beleza; com isso sugerem a inversão de sentidos, enquanto “marcas identitárias da raiz

africana⁹². Em consonância com essa ideia, Gomes (2006, p. 208) reconhece que o “uso das tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África”, muito embora os sentidos de tal técnica” tenham sido “alterados” ao longo do tempo. No que se refere às

[...] sociedades ocidentais contemporâneas, algumas famílias negras, ao arrumar os cabelos das crianças, sobretudo das mulheres, fazem-no na tentativa de romper com o estereótipo do negro descabelado e sujo. Outras o fazem simplesmente como uma prática cultural de cuidar do corpo (GOMES, 2006, p. 208).

Estabelecendo analogia entre essa afirmação e *As tranças de Bintou*, percebemos que, na narrativa, o impedimento é de ordem cultural, por haver a distinção entre os penteados apropriados para as crianças e outros para os adultos. *Bintou*, ao que parece, tem conhecimento disso, pois não avança em suas empreitadas de realizar o *objeto de desejo*. Limita-se, apenas, a observar e pouco se manifestar explicitamente em relação a ele. Tanto é que, no diálogo com a irmã, não ousa ir adiante e, envergonhada, tapando o rosto com as mãos, apenas diz desejar ser tão bonita quanto ela (Fig. 7). Ou seja, a *força antagonista*, sobre a qual ela esbarra, é o tecido cultural hierárquico, o qual fratura seus sonhos. E, na condição de criança, limita-se a desabafar, sonhar, observar, desejar e só se realizar no plano da imaginação.

Referindo-se ainda aos penteados cuja origem remonta à *raiz* africana, Gomes (2006, p. 208) complementa que “As meninas, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, pela tia, pela irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo”. É o caso de *Fatou*, ao tentar confortar a pequena irmã, prometendo fazer-lhe “novos birotos”, no dia seguinte.

As “tranças”, como os “birotos”, são penteados que remetem à ascendência africana, conforme os estudos antropológicos de Gomes (2006, p. 342-342). Esta afirmação se baseia nos estudos do “historiador da arte Neyt”, que se deteve sobre “a cultura dos *Iuba*”, na República Democrática do Congo”, e percebe a grande sofisticação dos penteados através das “esculturas”. Logo, conclui que não só estes, mas os “de outros povos africanos [...] reproduzem com maestria certos penteados”. E,

⁹² *Raiz*, aqui, tem o sentido de origem, conforme consta da pesquisa de Gomes (2006), em relação à descendência fenotípica africana, a exemplo dos cabelos crespos e tez negra, dentre outros traços diacríticos do segmento negro.

assim, “atestam a importância simbólica deles”. Destacam-se “em forma de cruz usados pelos *Iuba*”, por meio dos quais se “refletia o status social de certas princesas”⁹³.

Vale lembrar, portanto, que, logo de início, na primeira página do livro, no momento em que *Bintou* confidencia o conflito existencial, seu cabelo aparece dividido em forma de cruz. Mas a analogia, ali, não é dessa ordem, por não haver associação a nenhuma princesa. Tal associação, no universo de *Bintou*, só tem tal conotação no tocante às tranças.

Tranças simbolizam beleza e iluminação, sob o prisma de *Bintou*. E, na cena em que ela realiza o sonho, a vibração é descrita com bastante colorido. A cor amarela é intensificada e abrange grande parte da página, como uma extensão do reflexo do sol, que dá mais vida à cena em foco. As tranças, então, sugerem movimento, luz, ação e sensação de bem estar. Ao balançar “a cabeça”, o “sol” “segue” a jovem *Bintou* que, assim, brilha “como uma rainha”. Quer dizer, ter tranças significa, no mundo infantil da pequena, projetar-se e conquistar o máximo em termos do ideal de beleza.

Baseada ainda em Neyt, Gomes (2006, p. 346) comenta a diversificação em termos estéticos e simbólicos dos penteados para alguns povos africanos. Em meados do século XIX, por exemplo, no antigo Zaire, atual República Democrática do Congo, apesar dos problemas de ordem sociocultural locais, afligindo o poderio “dos *uruá*”, muitos viajantes estrangeiros ficavam impressionados com os “exuberantes penteados desses africanos e de suas princesas”. Ou seja, uma das nossas *raízes* africanas recriadas na diáspora tem a ver com a estética dos penteados, entre tantas outras recriações culturais. Gomes (cit, p. 348) salienta ainda que

Os diversos povos africanos reproduziam nos seus penteados formas encontradas no seu meio natural. Além disso, usavam elementos da natureza para compor os adornos dos penteados, tais como búzios, plantas e sementes coloridas. Também nas estampas das roupas eles reproduziam as cores presentes no seu *habitat*.

As *tranças de Bintou*, através das ilustrações, delineia diversos tipos de penteados, quando de um ato de iniciação, principalmente (um batizado), “adornos”, turbantes, além de “estampas” diversificadas nas vestes, alimentação (Fig. 11 e 12).

Uma das influências africanas no livro, além dos trajes e das indumentárias, dentre outros valores culturais, são os cabelos crespos, destacados o tempo todo pela protagonistaa, mesmo que essa não seja mais a realidade de alguns países do continente

⁹³ Ver Gomes (2006, p. 343-344).

africano, em virtude da influência dos produtos de alisamentos⁹⁴. Nesse aspecto, *As tranças de Bintou* destaca um padrão preterido no Brasil, daí a correlação entre a obra e as colocações de Gomes (2006), no que se refere a tal aspecto social, recriado no Brasil como uma das formas de afirmação identitária negra, a despeito das recorrentes desvalorizações. Observemos que, na narrativa, trança é associada ao belo, à variedade, a uma herança ancestral e demarca a hierarquia pré-estabelecida, diferenciando os mais velhos dos mais novos.

Os mais velhos⁹⁵, na obra, se aproximam da cosmovisão africana, conforme aludida por Siqueira (2006), já que a avó, nesse caso, simboliza sabedoria e afetividade. É ela a matriarca, detentora de conhecimento. É a quem *Bintou* recorre para o porquê de não poder usar tranças.

E lá se vai a pequena narradora-protagonista em seus relatos, buscar a avó, a pedido da mãe, para o batizado do irmão, que completa “oito dias”. É ela, *Bintou*, quem nos diz:

“E aqui está ela, com seu lindo vestido azul”.

Vovó Soukeye sabe de tudo. É o que mamãe sempre diz. Ela me explicou que os mais velhos sabem mais porque viveram mais, e por isso aprenderam mais. E, já que a vovó sabe tudo, eu lhe pergunto por que meninas não podem usar tranças (p. 11).

É importante destacar, na fala da narradora-protagonista, a associação avó = sabedoria, pois é quem “sabe tudo”. A justificativa para isso é dada pela mãe: “os mais velhos sabem mais porque viveram mais, e por isso aprenderam mais”⁹⁶. Apesar de descontente com os tais “birotes”, *Bintou* não transgride as regras locais, não pediu à irmã, nem à avó, para fazer-lhe tranças. Ela sabe que ainda não pode tê-las, mas busca descobrir o porquê disso, o que lhe é respondido através de uma história, entre os afagos da avó, intermediados por seus relatos:

⁹⁴Não estamos afirmando que o destaque aos cabelos trançados, crespos, com penteados afros seja uma realidade dos países do continente africano. Não temos estudos sobre isso, mas Munanga (1988) evidencia em seu livro a influência dos produtos de alisamento em alguns países, implicando até na proibição de tais produtos pelos respectivos governos. Em Maputo, por exemplo, salvo as exceções, notamos a grande influência desses produtos além das perucas e fibras, utilizadas pelas mulheres. Por outro lado, as cabeleiras das crianças chamaram nossa atenção pelos diversos modelos de penteados afros; se associavam, nesse aspecto, à protagonista com suas miçangas, tranças finas, coloridas.

⁹⁵O avô, a avó, enquanto os mais velhos são, ainda, na hierarquia familiar, os guardiães de princípios fundadores de saberes, deveres e responsabilidades a serem cumpridas. Um exemplo disso no Brasil pode ser visto através da simbologia das Yalorixás e/ou Babalorixás, guardiãs de sagrados segredos. São, portanto, as lideranças reverenciadas nas comunidades religiosas de matrizes africanas.

⁹⁶Observemos que a mãe de *Bintou* não toca a questão de gênero, à avó, especificamente, mas, sim, aos “mais velhos”. Fica patente, então, a importância dos “mais velhos” na narrativa.

“Há muito tempo, existiu uma menina chamada Coumba que só pensava no quanto era bonita”. “Todos a invejavam, e ela foi se tornando uma menina vaidosa e egoísta. Foi nessa época, e por isso, que as mães decidiram que as crianças não usariam tranças, só birotos, porque assim elas ficariam mais interessadas em fazer amigos, brincar e aprender” (p. 11)⁹⁷.

Vovó me acaricia e diz “Querida Bintou, quando for mais velha, você terá bastante tempo para a vaidade e para mostrar a todos a bela mulher que você será. Mas, agora, querida, você ainda é apenas uma criança. Poderá usar tranças no momento adequado”

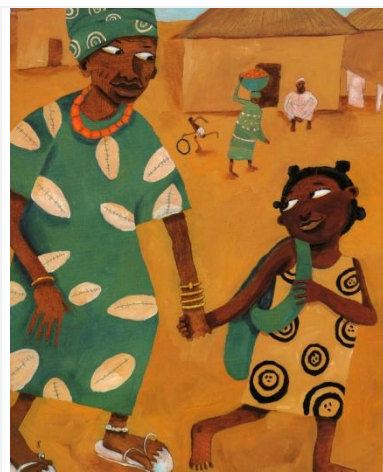


Figura 8

Apesar dos afagos e da lição de moral da matriarca, não podemos deixar de registrar, na narrativa, que prevalece a voz do adulto em detrimento da criança, que deve escutar, aceitar e acatar as determinações dos mais velhos, os detentores da sabedoria. Mas, embora em silêncio, reprimida em seus intentos, sem voz e sem vez, em meio ao discurso “adultocêntrico”, Bintou projeta o desejo para o único plano possível de realizá-lo: o mundo dos sonhos.

A avó, no entanto, enquanto mais velha, corresponde ao princípio africano, pois é quem acalenta, acolhe, tem o poder da palavra, do conhecimento/saber, simboliza afetividade, beleza. Ela “veste um lindo vestido azul” e esclarece a dúvida de Bintou, que precisa aprender a respeitar as etapas da vida. Há uma tradição que deve ser preservada, e a matriarca tenta ajudar a neta a compreender isso por meio da oralidade, utilizando uma parábola como metáfora para a sua vida.

Mais uma vez a realização de *Bintou* se dá no mundo dos sonhos, projetando-se no mundo adulto. No entanto, persiste o lúdico expresso nas cores primárias, nas “conchinhas e pedras coloridas”, no movimento da cabeça, no brilho do sol a seguir seus passos e a fazer brilhar nessa intrincada rede dinâmica de ações e sensações, expressas através da linguagem verbal e não verbal.

A narradora-protagonista relata: “Nessa noite, sonho que sou mais velha, que tenho dezesseis anos e uso tranças com conchinhas e pedras coloridas, quando balanço a cabeça, o sol me segue, e eu brilho como uma rainha”. Mas, desalentada, esclarece a

⁹⁷ As aspas constam do texto.

protagonista: “Quando acordo, me olho no espelho. Ainda sou a Bintou com quatro birotos na cabeça” (p. 12).

Na cena dos sonhos há a lua, à esquerda, simbolizando a noite adormecida e, abaixo, a meiga criança, também adormecida, imersa em lençóis e travesseiros, expressando calma, com seus quatro birotos na cabeça (Fig 9). Ao centro o sol, irradiando luz. Seu reflexo ressalta a cor das frutas que estão nas mãos da jovem *Bintou* (no plano dos sonhos), dentro de um grande cesto azul. Esta outra Bintou tem, finalmente, as tranças enfeitadas com miçangas amarelas,



Figura 9

harmonizadas com a tonalidade do sol e do espaço em que está situada. Ela e o sol se olham, como se estivessem confabulando. Ele a acompanha, a distância, e os seus traços desenhados: nariz, lábios e olhos se assemelham à negra tez da jovem *Bintou*, que “brilhava como uma Rainha” (12).

É como se pingos de sol reluzissem sob os fios das tranças. É a primeira vez nas ilustrações que se esboça um riso no rosto da meiga pequena. As dimensões de tons correspondem à diagramação da página e sugerem sutileza e harmonia ambiental. Há contrastes entre os dois planos narrados. Um é o vivido, que nos traz a *Bintou* de “birotos” e, no outro, no plano imaginário, há a *Bintou* de *tranças*. Há, nesse sentido, a inversão no título da obra *As tranças de Bintou*. Logo, de um lado, temos a tradição africana,⁹⁸ *Bintou* criança associada aos *birotos*; de outro, possível só no mundo dos sonhos, mas dentro dos ditames locais, temos *Bintou* adolescente, com *tranças*.

Os dois planos na narrativa são ilustrados com cores distintas. Em um há a vibração; no outro, a opacidade. Ou seja, trata-se de espaços opostos, contrários, expressos pela disposição das cores. O azul da noite, as cores frias, indicando estaticidade e monotonia, afinal o estado de *Bintou* não pode ser alterado na cena do real representado. No entanto, no sonho, tudo se altera. Então, o sol se insurge, irradia luz e

⁹⁸ Ressaltamos que não estamos homogeneizando as tradições africanas, como se todas elas estivessem representadas na obra. Inclusive, salientamos, de início, que na narrativa não há a identificação do espaço social narrado. Sabemos, por outro lado, que tais tradições são diversas mesmo em um país; um exemplo disso consiste na variedade linguística, nas maneiras diferentes de celebrar o casamento, entre outros tantos modos de ser e celebrar a vida em comunidade.

predomina no ambiente. Reflete-se nas miçangas das tranças, nas frutas amarelas e maduras que estão nas mãos da jovem, análoga à sua fase (adolescente). Prevaecem os contrastes: sol/lua, cores frias/cores quentes, estaticidade/dinamicidade. Assim, o sonho de *Bintou* funde-se e exprime um único meio de ela obter o *objeto de desejo*, que é crescendo.

Tendemos, portanto, a torcer pela realização da protagonista, já que nossa condição é de ouvintes e confidentes a acompanhar o seu dilema existencial. *Bintou*, assim, vai narrando os sonhos e nos cativando. A roupa de *Bintou* permanece a mesma em toda a história, e se constitui como índice de sua identidade, pois se trata de uma criança, e apenas ela, menina, permanece.

Situada no mundo dos adultos, *Bintou* estará sempre sozinha, alheia, em um canto da página, muito embora se perceba sua integração social, as acolhidas familiares. E em tudo o que vê, “viaja” nas tranças e percebe a impossibilidade de tê-las. É ela, ainda, a única criança no mundo dos adultos, excetuando-se o novo irmão, de apenas oito dias, que será batizado dentro de um ritual de iniciação. Este ocorre em um ambiente “cheio de gente, todos trajados com suas melhores roupas”, relata a protagonista, à esquerda da página. E a astuta observadora fica, portanto, a admirar os diferentes penteados das tias, da avó, e dos demais.

O batizado dá-se em uma cerimônia ritualística (Fig 10 e 11). Nesta, percebemos as hierarquias sociais, o modo de ser, a relação entre os mais velhos, o significado da quantidade das tranças, os instrumentos musicais, o papel do homem e da mulher, sob o ponto de vista de *Bintou*:

Antes da festa começar, tia Safi raspou a cabeça de meu irmão para apresentá-lo a todos. Papai e mamãe sussuraram para Sergio Mansour – que, por ser o mais velho, liderou o ritual – o nome que haviam escolhido para meu irmão. Após fazer uma reza breve no ouvido do bebê, ele anunciou a todos: “O nome da criança é Abdou” (p. 14)

Para analisar a simbologia impressa no texto precisaríamos recorrer ao modo de ser e viver, às manifestações culturais, cuja ancestralidade pauta-se em “princípios africanos”, conforme pode ser observado nas ilustrações bem delineadas, paralelas ao relato da narradora-protagonista. Mas, por hora, a título de exemplificação, retomamos os estudos da antropóloga Maria de Lourdes Siqueira (2006), que versa, também, sobre a “africanidade, religiosidade e vida cotidiana”.

Interessa, aqui, identificar possíveis associações, entre a celebração do batismo, no livro, e a noção de *africanidade*, que Siqueira aborda na *vida* cotidiana e nas religiosidades de matrizes africanas. Da sua consideração gostaríamos de nos reportarmos não aos atos religiosos, mas à celebração do batismo em *As tranças de Bintou*, com o intuito de perceber o que, no ritual, se aproxima de uma possível cosmovisão africana de viver e conceber o mundo.

Na cena do batizado é “o mais velho”, do gênero masculino, que lidera o “ritual”, o *Serigne Mansour*; é ele quem “anuncia a todos” o nome de origem muçulmana da criança: *Abdou*. Tratando-se da avó de *Bintou*, será ela de crucial importância na resolução do conflito da neta. Semelhante ao avô, ela é fundamental à preservação da tradição local. Fica patente, mais uma vez, a importância dos “mais velhos”, na narrativa. Também na cena do batizado é possível notar a organização sequencial do ato ritualístico: o local, a natureza, as roupas, o anúncio do nome, a maneira de levantar o bebê, as hierarquias e a alimentação, por exemplo. Toda a riqueza de detalhes é narrada pelo aguçado olhar de *Bintou* e complementado pela ilustração.

Com um ar de tristeza, distante da celebração, *Bintou* fica atrás de uma “mangueira”, observando as mulheres mais velhas, atenta às suas tranças e penteados e, por meio de sua percepção, é possível notar a tradição local, em face dos penteados (Fig 11):

Fatou passou óleo perfumado em seus cabelos que os faz brilhar e que ajuda a trançá-los apertados. As amigas de mamãe usam franjas trançadas, com moedas de ouro na ponta. Dizem que isso é para mostrar a nós, crianças, que nossos tataravôs, que nunca conhecemos, penteavam o cabelo. As tranças de tia Aida levaram três dias para serem feitas. São tantas, que nem Maty, minha irmã mais velha, conseguiu contá-las (p.18).

Até aqui é possível identificar a composição da família de *Bintou*. Ela se refere no texto aos seguintes familiares: a avó, *Soukeye*, o pai, a mãe (sem identificação), duas irmãs: *Fatou*, e a mais velha, *Maty*; e uma tia, *Aida*

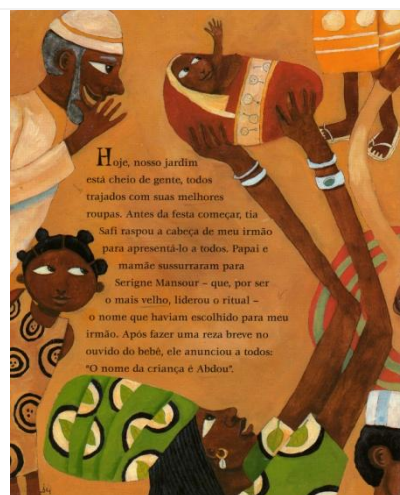


Figura 10

As ilustrações e o texto verbal evidenciam se tratar de uma cerimônia cujo *status* econômico dos personagens não é baixo, até porque o ouro é usado na ponta da “franja” das amigas da mãe de Bintou. A simbologia aqui não é o consumo, ou o simples adereço, mas um meio de preservar tradição, mostrando às crianças

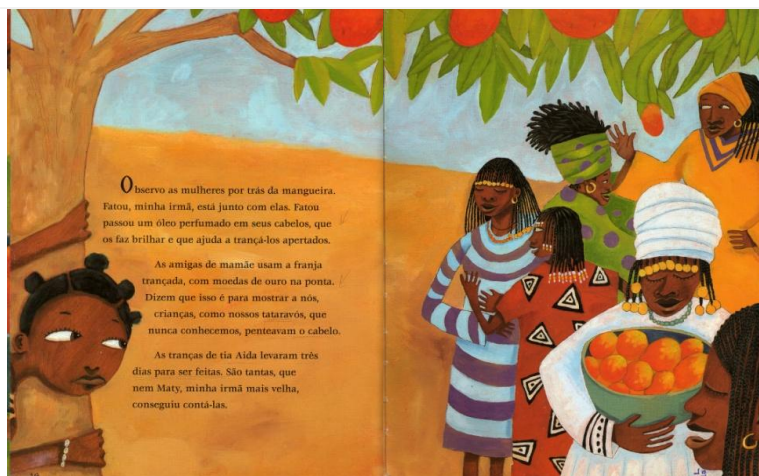


Figura 11

como seus “tataravós” “penteavam o cabelo”. Isso indica o respeito e valor dos princípios tradicionais, e prescinde da mera ideia de consumismo e vaidade. Ou seja, o ritual requer beleza, fartura, alegria, música, vitalidade, muito colorido, interação comunitária. Os calçados não são sapatos altos, mas sandálias (Fig. 12). Há adereços enfeitados de búzios em um tornozelo; nos brincos da mãe de *Bintou*, pulseiras cor de ouro, e o tom amarelo sobressai nas estampas coloridas, entre verde, vermelho e branco.

Através do texto não verbal se expressa a integração com a natureza, já que a parte posterior ao batizado ocorre sob uma árvore frondosa, ao pé de mangueira. Só há mulheres nesse momento da celebração, bastante enfeitadas em posição de diálogo.

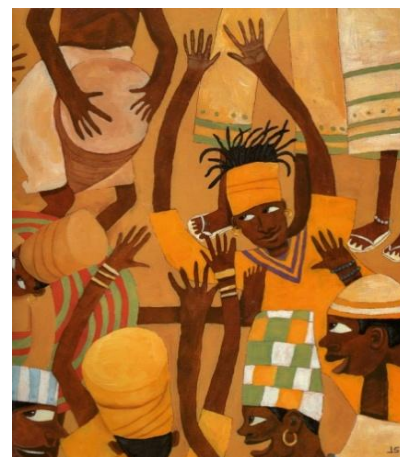


Figura 12

Prevalecem tonalidades amarelas, tons verdes, nas folhas da mangueira e no vestido da tia Aida. Observemos que há personagens com sandálias, roupas de tons fortes, cujas cores são primárias, o que redimensiona o pulsar da nova vida, que é celebrada em comunidade.

A cena seguinte apresenta um diálogo com a amiga de “Mariana [...] que estuda na cidade” (Fig. 13). Essa informação sugere que *Bintou* não mora na cidade e, sim, em uma comunidade, na zona rural ou vila, o que é antecipado através da ilustração, nas primeiras

páginas da narrativa. Da jovem interessa-lhe as tranças. Surge, assim, a alusão ao Brasil e a admiração às brasileiras, pela estética do cabelo em seu relato:

A amiga dela [Mariana] não é daqui, eu deduzo por seu sotaque. Quando lhe ofereço papaia, ela diz: “Eu me chamo Teresa e sou brasileira”. Eu lhe perguntei se as garotas brasileiras usavam tranças. “Muitas usam, e põem prendedores coloridos em cada uma” (p. 21).

Diante dessa informação, *Bintou* conclui que “As brasileiras devem ser lindas...” Ou seja, a associação à beleza, no Brasil, é ressignificada, associada ao segmento negro, aos seus fenótipos, no caso, o cabelo crespo e trançado.

Há, a seguir, um trecho cuja sonoridade é suave, metamorfoseando a chuva pela reiteração sonora, ao se dizer: “As miçangas soam como a chuva”. No entanto, lamenta a protagonista: “E tudo o que tenho são quatro birotos sobre minha cabeça. É triste”. Resta-lhe, assim, a conformação diante dos hábitos inquestionáveis e, sobretudo, o isolamento perante os demais.

Outro meio de consolo da protagonista é a procura sossego; logo, se afasta de todos, pelo costume de andar “pela praia” quando quer “ficar só”. Nesse instante vê dois “garotos acenando e gritando, pois a canoa deles está afundando”. Imediatamente, *Bintou* analisa a situação e toma uma decisão:

Eu tenho de encontrar os pescadores rápido, muito rápido. O caminho até a vila é largo e plano. Mas irei mais rápido se eu pegar atalho através da mata. Ninguém usa esse atalho porque as plantas são espinhosas e as pedras, pontiagudas. Eu corro e pulo o mais ligeiro que posso (p. 22).

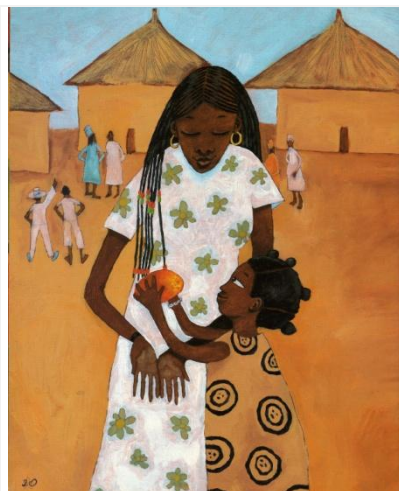


Figura 13

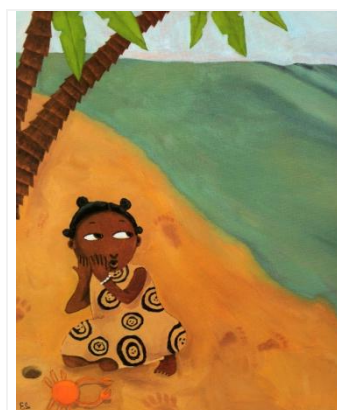


Figura 14

Depois dessa ação, *Bintou* consegue levar “os pescadores até a praia” e, assim, realiza um ato heroico, ajudando a salvar os dois garotos. Desde então, passa a ser aclamada na vila.

Na vila, todos me rodeiam: tia Alimatou, a mãe de Bouba e de Yaya traz biscoitos para mim. Mamãe me diz: “Você é uma menina corajosa. Se tivesse escolhido o caminho mais fácil, teria chegado tarde. Você salvou esses meninos. Por isso, vamos lhe dar um prêmio. Diga-nos o que você deseja” (p. 24).

Diante das ações, sensações e relatos *de Bintou*, percebemos que ela cumpre o

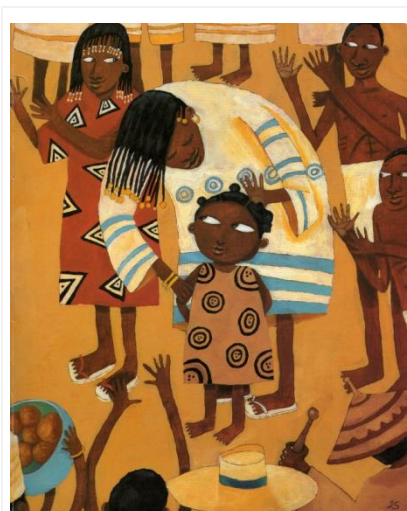


Figura 15

papel comum aos heróis, se levarmos em conta alguns elementos da narrativa abordados por Bourneuf e Ouellet (1976, p. 214-221). Afinal, é ela quem pratica as principais ações na narrativa, quem nos fala dos demais e, por meio da sua percepção, complementada pela ilustração, visualizamos as cenas descritas. É quem expressa a *carência* e o *objeto de desejo*: as tranças. *Bintou* expressa os dilemas, e se vê impossibilitada de atingir o objetivo em virtude das *forças opostas*, que são as tradições locais

marcadas por hierarquias inquestionáveis.

O *clímax* da narrativa se dá após a heroína salvar os dois jovens e ser aclamada, presenteada por todos, devido a seu ato de coragem e astúcia. Logo, ganha a admiração, sai do anonimato, dos escanteios e é ilustrada no centro da cena. *Bintou*, elevada a uma princesa, executa a ação de salvaguardar a harmonia da comunidade, diante da *ação* que praticara.

A *ação* de *Bintou* a aproxima da *função* heroica estudada por Propp (1984, p. 81). Afinal, ela parte de uma *carência* (as tranças), executa uma *ação* (salvar dois jovens), utilizando-se da astúcia, correndo riscos, pois escolhe o “atalho” que ninguém usa, “porque as plantas são espinhosas e as pedras, pontiagudas”. Assim, por seus próprios atos, torna-se digna de obter o *objeto de desejo*, pois sua agilidade ao “correr” e desafiar os perigos locais a coloca à altura dos heróis. Podemos entrever, também, um indício de possível mudança na trajetória. E a irmã é quem intervém, quando comunica aos presentes o que ela, de fato, deseja:

Antes que eu possa falar, Fatou diz: “Ela sonha com tranças”. Mamãe acaricia meu cabelo, do qual só restavam dois birotos. Os laços que prendiam os outros dois se soltaram enquanto eu corria pela mata. “Então você terá suas tranças”, garante a mãe (p. 24).

Ao nos reportarmos ao estudo *morfológico* dos contos maravilhosos realizado por Propp, no que se refere não às ações *invariáveis*, mas às variáveis, ou seja, os *atributos* das personagens, podemos traçar o perfil de *Bintou*. Antes, porém, gostaríamos de salientar que, para Propp (1984, p. 84), “o estudo dos atributos das personagens” é “extraordinariamente importante” e corresponde ao “conjunto de qualidades externas das personagens: idade, sexo, situação, aspecto exterior com suas particularidades. Embora fazendo tal ressalva, tais atributos não foram o cerne da sua pesquisa que privilegiou as *esferas de ações invariáveis* nos referidos contos. Dentre estas destacou sete *funções*. São elas: o *antagonista*, o *doador*, o *auxiliar*, a *princesa*, o *mandante*, o *herói* e o *falso herói*.

Se algumas das *esferas de ações* denominadas por Propp (1984) podem nos auxiliar no presente estudo, por outro lado não podemos encerrá-lo nessa abordagem estruturalista, visto que *As tranças de Bintou* não corresponde às narrativas do universo maravilhoso tal qual nos contos estudados pelo morfologista russo. É uma obra que se situa entre as narrativas realistas.

Enquanto *heroína*, *Bintou*, a *narradora-protagonista*, executa uma *ação* que salvaguarda a paz social da comunidade em que se encontra situada. Ela coloca-se em riscos, vence o desafio, e é aclamada pelos demais personagens, como vimos. Conquista, por suas ações, o *objeto de desejo*. É, no entanto, uma heroína moderna, que não conta com a intervenção de seres mágicos para lidar com a adversidade. Ágil que é, *Bintou* corre, recorre aos mais velhos, os quais têm os meios de salvar os jovens. Mas é a sua agilidade que possibilita tal ato, aliada ao poder da palavra proferida (pede socorro), da observação e da sua atuação em cena; assim, evita um acontecimento trágico na região.

Embora já tenhamos nos referido a alguns *atributos* de *Bintou*, destacamos os seguintes: *Bintou* é negra, sonhadora, tem “cabelo curto e crespo”, para ela, “bobo e sem graça”, pois tem que usar “quatro birotos na cabeça”. É tímida, costuma ficar sozinha, é observadora, gentil oferece “papaia” à brasileira, Tereza.

Bintou também é astuta, ágil e, como diz a mãe, é “muito corajosa”. Chega a noite, a agora *heroína*, aclamada por todos, dorme e, em sonho, alcança o objetivo: ter tranças. As ilustrações dessa cena deixam entrever serenidade. A lua adormece, e é como se ambas estivessem em um sono profundo (Fig. 16).

Prevalece o azul celestial. Da lua emerge o sol, sinalizando futuro, o renascer.

Ela é a moça com tranças coloridas e amarelas. Do alto, em outra dimensão, o sol nasce expressando o alvorecer. Interessante que o sol sempre a segue, a acompanha, tornando-se uma companhia constante.

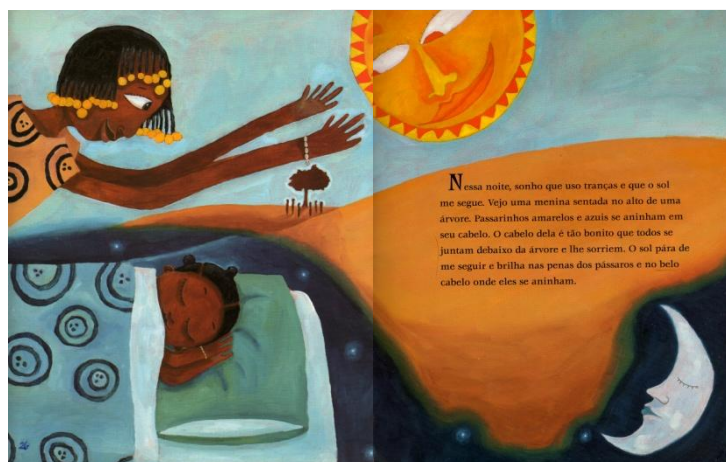


Figura 16

Ele reluz, pára de segui-la, mas dos seus raios resplandece um brilho que se reflete “nas penas dos pássaros e no belo cabelo onde eles se aninham”. A cena que segue é muito importante pois, nela, se reitera a relação afetiva entre a avó e a neta (Fig 17).

De manhã, vovô Soukeye me chama em seu quarto. Ela me diz para sentar no chão, entre suas pernas. Ela passa um óleo perfumado em meu cabelo. “Você é uma menina muito especial”, sussurra. “Seu cabelo será tão especial quanto você.” Eu conto a ela que tia Awa estava vindo para fazer tranças no meu cabelo. Mas ela diz: “Quieta”. Sinto seus dedos rápidos e rasteiros, parece que ela está fazendo birotos. Quando termina, não tenho coragem de olhar para o espelho que ela segura à minha frente.

Vovó pede: “Abra seus olhos, querida Bintou”. É quando vejo pássaros amarelos e azuis em meu cabelo. Foi-se a menina sem graça com quatro birotos na cabeça. No espelho, aparece uma garota com um lindo cabelo olhando para mim (p. 29).

A relação entre o texto verbal e o não verbal evidencia o respeito de *Bintou* pela avó, pois a obedece, e diz que a “tia Awa” lhe fará tranças. No entanto a matriarca vai cativando a neta e esta, receosa que lhe fizesse os “birotos”, por fim se surpreende. Ocorre, assim, a resolução do *conflito*, quando a protagonista ganha coragem, olha-se no espelho e gosta do próprio reflexo. Dá-se, desse modo, o processo de autoaceitação, de autoidentificação e admiração.

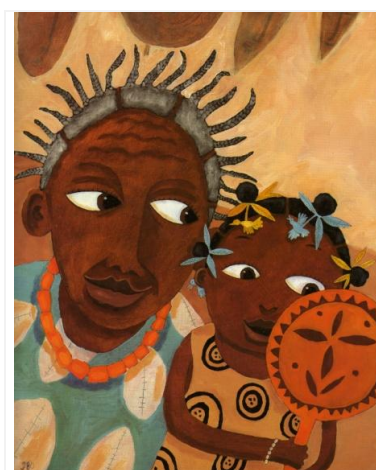


Figura 17

Na última cena, *Bintou* e o sol que a acompanha se entreolham, em uma mesma perspectiva, como se estivessem em diálogos constantes, quando ela se sente feliz. É como se ambos se realizassem, compactuando o momento de aceitação e luminosidade da narradora-protagonista. Aparecem pássaros voando e outros a seguindo. De seus braços, a pulseirinha branca, de búzios, se destaca desde o início da narrativa. Só que ela, agora, se afirma admirada:

Eu sou Bintou. Meu cabelo é negro e brilhante.
Meu cabelo é macio e bonito. Eu sou a menina dos pássaros no cabelo.
O sol me segue e estou muito feliz (p. 30).

Eis a Bintou que aflora e brilha tal qual o sol que a acompanha. Se se preservaram as tradições locais,

evidenciando a sua imutabilidade, visto que a protagonista não as transgrediu, permanecendo com os biotes, enfeitados, a destacar a beleza não só das tranças afro como, também, do penteado por ela utilizado. Assim, a fase lúdica



Figura 18

infantil, constituída de colorido, miçangas, e aves, expressão de liberdade e movimento, é associada ao belo das tranças de *Bintou*.

As tranças de Bintou, desse modo, valoriza, atribui sentidos positivos a algo negado em nossa sociedade brasileira, que são os cabelos crespos, um dos grandes motivos de gozação e depreciação de boa parte das crianças negras nas escolas. Essa é, sem sombra de dúvida, uma contribuição singular da obra para a ressignificação de uma herança cuja raiz é africana; a saber, os cabelos crespos.

As tranças de Bintou é, sobretudo, um livro que desafia à releitura, tendendo a despertar o interesse tanto das crianças negras quanto brancas. A ampla simbologia e riqueza impressas na linguagem verbal e não verbal são impossíveis de se apreender completamente. Além do mais, a narrativa rompe com o padrão meramente eurocêntrico, no que se refere à cor da tez e aos cabelos.

O que está em foco em *As tranças de Bintou* é a beleza negra, normalmente preterida em boa parte da nossa literatura infanto-juvenil. Compreendemos, com isso, que a noção de belo na obra transcende as fronteiras do continente africano e dialoga

com outras crianças da diáspora, com suas tranças, miçangas, dilemas sociais e existenciais.

3.4 FICA COMIGO (MARTINS, 2001)

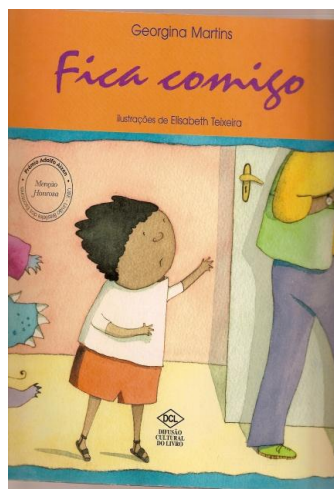


Figura 19

Em *Fica comigo*, de Martins (2001), o espaço social não é africano, nem se pode identificá-lo, ao certo. A história gira em torno da carência do filho que dialoga com a mãe, exprimindo o medo de ficar sozinho.

O protagonista é uma criança de tenra idade, do sexo masculino, como pode ser observado através da ilustração (Fig. 19). O texto verbal, diferente das demais narrativas, é estruturado em forma de diálogo, sem a presença de um narrador a conduzir as falas dos personagens. Utiliza-se, para tanto, o discurso direto, indireto e indireto livre, iniciando-se por meio da voz da criança, sucedida das respostas da mãe.

A capa do livro apresenta o personagem principal de braços estendidos em direção à mãe que está de costas, saindo. A criança está ao centro, do seu lado esquerdo aparecem mãozinhas em sua direção, como se tentando pegá-la (Fig. 19). A imagem expressa uma cena cotidiana, como se a criança pedisse para a mãe não deixá-la; daí o título: *Fica comigo*.

Na contracapa há a ilustração de um dragão, um monstrinho e, ao centro, uma bruxinha bem alinhada, vestindo roupa rosa, de sapatos altos, com sua vassoura. Ela tem nariz

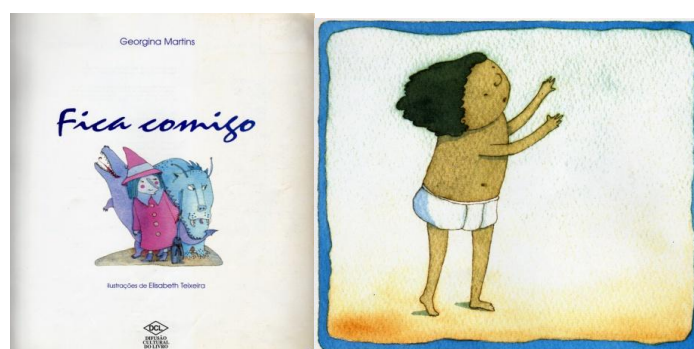


Figura 20

comprido, que nos lembra mais o personagem Pinóquio (Fig. 20).

A direção do olhar da bruxinha e a do monstro estão focadas para o lado direito da página, como se desejando adentrar o livro. Logo a seguir há uma ilustração do protagonista, exprimindo fragilidade, pois está de cueca, descalço, de mãos levantadas,

dizendo “ – Mamãe, eu tô com medo! Você me protege?” (p. 5). E se sucede o diálogo entre ambos (fig. 21):

- É claro, meu amor.
- Mamãe, eu tenho medo do escuro!
- Não fique preocupado! A mamãe vai proteger você.
- Mas se ele quiser me pegar, você me protege mesmo? (p. 6)

Os diálogos são complementados com ilustrações, as quais exprimem o ponto de vista da criança, que vê os tais monstros que a assustam, inclusive, atrás da porta, no armário do banheiro. A mãe, carinhosamente, atenta aos receios, tira-lhe a cueca, os sapatos, e vai tentando dissuadir os medos, prometendo proteção diante dos pertigos. A *situação inicial*, desse modo, resulta do *conflito* da criança, que se sente ameaçada diante da ausência da mãe.



Figura 21

As cenas se sucedem em ambientes diferenciados do imóvel. Em um primeiro momento, lá está a criança na banheira, sendo ensaboada pela mãe, descalça, com as sandálias ao chão. O motivo da aflição da criança são os dois monstros e a bruxinha, a observá-lo, fora do banheiro, atrás da vidraça da janela.

Os *caracteres* dos monstros se associam ao lúdico, ao imaginário da criança que ao terror propriamente dito, pois não são caricaturados, aproximando-se da estatura infantil, através dos traços delineados, tais como os braços, as mãos, os dedos, os olhos, as pernas e, inclusive, a vassoura



Figura 22

da bruxinha. Mesmo assim, para a receosa criança, se trata de um “horrível” monstro, que tem “dentes enormes”. A afetiva mãe tenta dissipar-lhe os medos:

- Meu filho, o escuro nunca vai lhe pegar, não tenha medo.
- E se aparecer um monstro horrível, com uma cara horrível e uns dentes enormes querendo me comer?
- A gente fica bem juntinho, e aí ele vai embora.
- Mas e se aparecer uma bruxa e quiser me levar?
- A mamãe não vai deixar (p.7).

A cada página se desvelam os dramas do protagonista. Dramas estes que dão um aspecto universal à narrativa, pois as crianças nos primeiros anos de vida tendem a sentir medo dos entes fantásticos que povoam seu imaginário. E o adulto, para mantê-las quietas, costuma reforçá-los. Mas não é isso que acontece em *Fica comigo*, pois a mãe ouve, cuida e dialoga, sem desconsiderar a aflição do filho.

A figura da mãe, na narrativa, se aproxima do universo do filho, remetendo-se à fase em que também temia. Mas a astuta criança não se dá por vencida e questiona: - E quando você for trabalhar? A bruxa vai me pegar?” Aparece, assim, a ilustração da bruxinha, atrás da cortina do banheiro (p. 8;10, Fig. 23). E a mãe prossegue buscando remover os receios do filho, garantindo a proteção, mostrando as diferenças entre ambos:

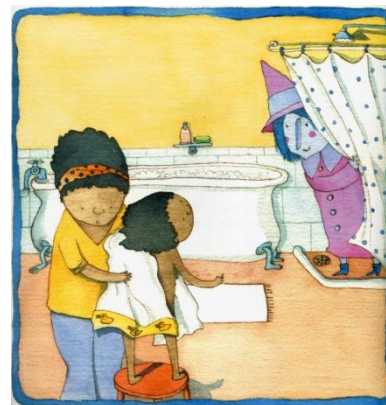


Figura 23

- Não vai, não. Vou dar um jeito de deixar você bem protegidinho.
- Mamãe, eu quero ir trabalhar com você.
- Meu amor, você não pode ir trabalhar comigo. Crianças não podem trabalhar; crianças precisam brincar.
- Quando você sair, onde eu vou ficar?
- Você vai ficar brincando com outras crianças.
- E se aparecer um dragão e quiser pegar a gente?

O filho, semelhante à maioria das crianças, tem sempre uma nova pergunta à mãe que, calmamente, cuidando dele, após tirar suas roupas, dá-lhe banho, o seca, penteia os crespos cabelos com pentes grossos, e o conforta:

- Nenhum dragão vai conseguir.
- Por quê?
- Porque vai ter um monte de gente grande tomando conta de você.
- Eu tenho medo de dragão!
- Não precisa ter medo! Os dragões não pegam crianças protegidas (p.13).

Mãe e filho são situados em um ambiente bastante mobiliado e, na hora da refeição, a criança sentada está, olhando o dragão de boca aberta em sua direção. Mas, como a mãe disse, “Os dragões não pegam crianças protegidas”. Durante o almoço, a criança de novo exprime os receios e faz um pedido: “- Mamãe, eu quero que você não

saia de perto de mim, eu tenho muito medo de ficar sem mãe. Fica comigo?” (p. 14).

A mãe o chama sempre carinhosamente, expressando afetividade entre ambos e a compreensão. Explica-lhe a necessidade de sair devido aos afazeres, mas novos questionamentos são feitos e as explicações se sucedem:

- Meu amor, às vezes, a mamãe precisa sair de perto de você.
- Por quê?
- Porque eu tenho outras coisas pra fazer, além de tomar conta de você...
- Mamãe, eu posso ir com você?
- Querido, nem sempre eu posso levar você.
- Por quê? Já te disse que eu tenho medo de ficar sozinho, assim sem mãe.
- Meu amor, mas enquanto você for pequenininho, você não vai ficar sozinho. Só quando você crescer!
- Não quero! (p. 15)



Figura 24

A criança, atenta, relembra à mãe que já “disse sentir medo, como se não estivesse sendo ouvida por ela. E, quando esta diz que enquanto ele for “pequeninho” não ficará “sozinho”, e só quando crescer, sua resposta é enfática: “Não quero!” (p. 15). Afinal, deixar de ser pequeno implica em ficar sem mãe. A cena que segue chega a ser hilária, devido ao medo do pequeno de “ficar grandão”:

- Meu filho, quando você crescer, vai gostar de ficar sozinho.
- Mamãe, eu tô ficando com medo de ficar grandão.
- Não precisa ficar com medo, eu protejo você.
- Até quando eu ficar grande, assim ó: bem grandão, bem grandão?
- Quando você ficar grandão, com certeza vai saber se proteger sozinho (p. 16).

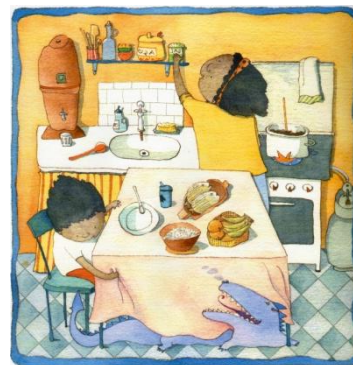


Figura 25

A mãe continua sendo o *objeto de desejo* do filho, que teme “ficar grandão” por medo de perder a proteção. Ele, sobre a cadeira, como se estivesse grandão, se aproxima da sua altura. Ou seja, o texto não verbal dialoga com o verbal, ampliando-o,

exprimindo os detalhes. Um destes é a mãe recolhendo os restos de comida sobre a mesa (Fig. 26) e sobre o chão (Fig. 27).

De novo os monstros e a pequena bruxa aparecem, agora rindo, voltando a fazer parte das preocupações do pequeno, angustiado também com o futuro. Enquanto isso a mãe está abaixada, catando os restos de alimento no chão (Fig. 27). Essa imagem ilustrada exprime a fala da criança, quando se refere ao fato de a mãe ficar “velhinha”, “pequeninha” :

- Quando eu ficar bem grandão, você vai ficar pequeninha?
- Não, eu vou ficar velhinha!
- Mamãe, quando você ficar velhinha, também vai ficar bem fraquinha, não é? Então, o monstro, a bruxa e o dragão vão querer me pegar!
- Não vão, não! Você não vai mais ter medo de monstros...
- Mas eu quero que você fique comigo para sempre!
- Tá bom! Mas um dia você não vai mais querer e nem vai precisar (p. 19).



Figura 26

O filho faz associações para exprimir as fragilidades da mãe. Ele, “grandão”, e ela, “pequeninha”, “velhinha”; logo, “fraquinha”, portanto, sem poder protegê-lo dos seres fantásticos: o monstro, a bruxa e o dragão” (p. 19). Como o seu olhar exprime o ponto de vista infantil, centrado no presente, através dos medos, mesmo reconhecendo que será “grandão”, prevalecem os receios pelo fato de a mãe não ter forças na velhice e ambos ficarem desprotegidos, portanto, susceptíveis aos iminentes perigos.

A fala da criança mais parece um lamento para a mãe não sair, como se fazendo uso da carência para mantê-la por perto. E mais e mais perguntas são feitas, evidenciando que estava atenta às ações da mãe, sua arrumação para sair; então, por fim, o apelo dramático:

- Você vai sair agora?
- Vou, tenho um bocado de coisas pra fazer.
- Eu acho que tô ficando sem mãe! (p. 20).

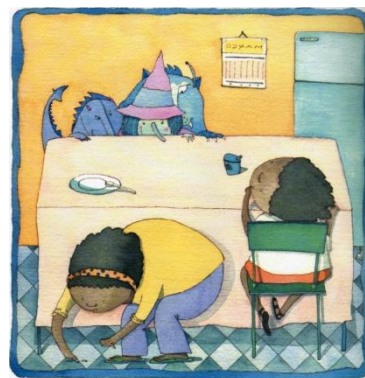


Figura 27

Ao perceber que seus argumentos não surtem efeito na mãe, a criança prossegue e, observadora que é, associa “sair agora” a “ficar sem mãe”; logo, desprotegida. Eis o

objeto de temor da criança, sempre reiterado, justificado e dirimido pela afetuosa e atenta progenitora, que molha as plantas sob a janela. O raciocínio lógico não a surpreende, e novas respostas vão surgindo, sem escamotear, desqualificar ou ignorar os medos do filho:

- Meu filho, você não sabe que eu volto sempre?
- Mas a mãe do Paulinho não voltou e ele ficou sem mãe!
- Ah, meu filho, é que a mãe do Paulinho estava muito doentinha. Foi por isso que ela não voltou (p. 20).

O diálogo avança, conforme as ideias suscitadas pela criança, e a progenitora segue acolhendo os receios entre os afazeres de cuidar da higiene e alimentação do filho. Este não se dá por vencido e novos receios vão se afigurando por meio da linguagem verbal e não verbal. Adentram, assim, em um delicado assunto: a doença e a morte, por meio da associação feita pelo pequeno, ao lembrar que a mãe do amigo não retornou; daí as instigações seguidas de respostas elucidativas:

- Pra onde ela foi?
- Eu acho que agora ela está misturada com a natureza: está na terra, nas flores, no vento, na chuva...
- Em todos os lugares?
- Acho que sim.
- Um dia, você também vai ficar misturada com a natureza?
- Acho que vou. (p. 20; 22).

A cada resposta da mãe novos questionamentos são feitos. A morte é redimensionada, sem a conotação dramática, pois se associa aos elementos da natureza, como o vento, a chuva, o temporal, as flores, o trovão.

- Mamãe, se você virar vento, não faz vento forte não?
- Pode deixar, meu amor, vou fazer um ventinho bem gostoso.
- E se você virar chuva, não vai fazer temporal, né?
- Não. Vou fazer uma chuva bem fininha, pra você olhar da sua janela e brincar quando ela passar.
- Você não vai virar trovão, vai?
- Meu amor, eu nunca vou assustar você! (p. 22 -23)



Figura 28

As ilustrações enriquecem o texto verbal, apresentando outro plano da narrativa, paralelo ao diálogo entre mãe e filho. Este aparece se deliciando com o vento (Fig 28), brincando com um barco de papel em uma poça d'água (Fig 29), integrado à natureza (Fig. 30). Assim, o medo esvai-se, e a criança criativa se diverte, em meio às imagens lúdicas, cuja associação aproxima duas ideias: mãe e natureza.



Figura 29

- Se você virar uma flor, eu vou poder plantar você aqui em casa?
- Claro!
- Mas como eu vou saber que flor você é?
- É só você ir ao jardim e escolher a flor que mais gostar.
- E se você virar escuridão? Vai me pegar?
- Não, se eu virar escuridão, você vai poder brincar com as sombras.
- De fazer coelhinho, cachorrinho e patinho?
- E tudo o que você quiser (p. 24-25).



Figura 30

Todos os receios da criança, a mãe vai dirimindo, apontando para o lúdico. Assim, temos: flor/afetividade, “a que [...] mais gostar”; escuridão/ludicidade: “coelhinho, cachorrinho e patinho”, enfim, “tudo” o que a criança desejar fazer para se divertir, pois em tudo a mãe estará presente, ao transformar-se. E da escuridão emerge a luz, ante a resposta materna (Fig. 31):

- Mas se eu ficar com medo de você sendo escuro?
- Quando você chegar perto eu clareio tudo! (p. 20)

Por fim, há a transformação da criança que, sob as elucidações, confiança e afetividade para com a mãe, aceita o afastamento. Mas, a aceitação traz em seu bojo um pedido, pois, embora demonstrando entendimento em relação ao fato de que um dia ela irá se misturar



Figura 31

“com a natureza”, ele, esperto, demonstra querer tê-la sempre por perto:

- Você não vai ficar misturada com a natureza agora, vai?
- Não, querido. Agora a mamãe vai fazer outras coisas. Daqui a pouco eu volto, tá?
- Você promete que volta mesmo?
- Prometo!
- E aí você me protege de novo?
- Pode ter certeza de que sim, meu amor!
- Mãe, agora eu quero brincar com o Paulinho. Você me leva na casa dele e depois vai fazer outras coisas? (p. 26)



Figura 32

A cada diálogo aparecem imagens com a criança integrada à natureza mãe. A confiança de que ela o protegerá o leva a perder os medos. À noite a criança aparece brincando com a sombra. A promessa da progenitora dá garantia da sua presença e o faz criar coragem. Então, é feito o pedido inusitado: ir “brincar com o Paulinho”, enquanto a mãe “vai fazer outras coisas”.



Figura 33

Após o diálogo convincente, o medo é dirimido. E a associação criança/herói é sugerida através da ilustração. Afinal, ele venceu o medo, daí a ornamentação heroica. O texto não verbal apresenta a mãe pronta para sair, afirmando que o levará à casa do amigo. Mas, antes, verifica se ele “ainda está com medo”. A resposta exprime a transformação, associando-o à bravura. Assim, simbolizando um herói, a criança, com uma espada em riste, responde: “- NÃO!!!” (p. 28, Fig. 33).

A narrativa não aponta para a questão das relações étnico-raciais, não há qualquer problemática dessa ordem, no entanto, os personagens são negros, conforme podemos perceber através dos seus traços descritivos; afinal, têm cabelos crespos e tez negra. Por outro lado, o problema que os aflige é o mesmo da maioria das crianças que temem perder a mãe quando elas saem. Esse fato dá uma dimensão universal à história, não se resumindo a um determinado segmento étnico-racial. Nesse aspecto, nos diálogos efetivados entre ambos, redimensionados por meio das ilustrações sem caricaturas, assim como pelo ambiente doméstico em que são situados, inferimos que o livro *Fica comigo* apresenta indícios inovadores no tocante aos personagens negros.

3.5 ENTREMEIO SEM BABADO (SANTANA, 2007)

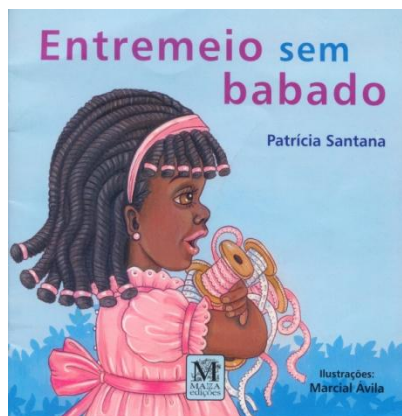


Figura 34

Em *Entremeio sem babado* o narrador, na terceira pessoa, conta a história de uma menina muito “perguntadeira” e estudiosa, Kizzy, que reside com a família e vive a fazer perguntas a todos, a se intrometer nas conversas alheias e, um dia, aprende com a avó que, por isso, ela é um *Entremeio sem babado*. Desde então a protagonista fica ainda mais instigada, querendo saber o significado dessa frase e, ao descobrir, se incomoda, entristece, adoece e, por fim, resolve ser como é, independente do que pensem dela.

Diferentemente do protagonista de *Fica comigo*, que vive só com a mãe a elucidar suas dúvidas, Kizzy conta com uma família nuclear um tanto extensa. Eis o que evidencia o narrador, ao caracterizá-la:

Kizzy perguntava muito. “Perguntadeira” como ninguém. Chegava a encher a paciência da mãe, do pai, do irmão, da avó e da tia”.

Ela era uma menina. Menina-menininha, dessas que gostam de tudo cor-de-rosa: blusa cor-de-rosa, saia cor-de-rosa e calcinha cor-de-rosa (p.5).⁹⁹



Figura 35



Figura 36

O fato de ser “dessas que gostam de tudo cor-de-rosa” a aproxima das demais crianças brasileiras do gênero feminino as quais, desde cedo, tendem a preferir a cor rosa. Isso por influência familiar, haja vista ser comum se associar as cores ao gênero da criança. Tanto é que, salvo as exceções, atribui-se a cor azul aos meninos e rosa para as meninas. Nesse aspecto, Kizzy não é exceção.

⁹⁹ O livro não é paginado, então o enumeramos para melhor proceder à análise.

O narrador prossegue descrevendo a “Menina-menininha”, e a linguagem não verbal a delineia negra, com cabelos crespos, e o utiliza “cada dia de um jeito: com birotes enfeitados, com gominhas coloridas, de trancinhas com borboletinhas, de rabo-de-cavalo, de tranças e solto com baião-de-dois” (p. 6). Seus olhos são castanhos claros e os lábios carnudos. Tais traços se ampliam ao exprimir dois *caracteres* de Kizzy, a saber: a cor de sua preferência, que é rosa, e a fase dos “porquês”, haja vista a curiosidade contínua, sua característica mais destacada na narrativa, além dos penteados constantemente variados.

Kizzy, conforme informa o narrador, é ágil, esperta e está sempre em movimento nas diagramações das páginas. Então, se antes estava sentada à janela, lendo, com os cabelos soltos (Fig. 36), depois aparece usando “rabo-de-cavalo”. Encontra-se com uma caixa nas mãos indo à direção da mesa (Fig. 37) na qual há muitos livros, lápis, uma folha na parede escrito “África”, entre outros utensílios. A ação é de quem realiza uma pesquisa, afinal, “A curiosidade por tudo não vinha só de fazer perguntas [Kizzy]: gostava de ler revistinhas, almanaques, livros, folhetos e rótulos de tudo” (p. 9).



Figura 37

Kizzy se assemelha a muitas crianças na tenra idade, e chega a incomodar a família, devido aos tantos questionamentos. No plano da ficção ela se aproxima, de certa forma, da personagem do livro *Fica comigo*, embora haja sentidos diversificados para as perguntas feitas por ambos.

Em *Fica comigo* o filho tem medo de “ficar sem mãe”, daí os pedidos, a manifestação dos receios de perdê-la, as dúvidas, as perguntas e, por fim, a coragem adquirida após a mãe remover os medos do pequeno que, assim, manifestou outro desejo: ir brincar com o amigo, Paulinho. Houve, desse modo, a transformação, mediante a superação do medo através do diálogo paciente e afetuoso. Mãe, aqui, simboliza proteção, e o filho carece dela para se desenvolver, realizar as atividades de higienização, alimentação e locomoção. Esse dado indica a fragilidade e dependência da criança, e sugere indícios de ser ele ainda bastante novo, diferentemente de Kizzy, cujas ações exprimem muito mais desenvoltura e independência.

No texto, merece atenção as variações de penteados de Kizzy, inclusive, logo de início, se destaca, se afirma e se ressignifica um dos aspectos preponderantes do segmento negro tão vilipendiado em nosso seio social: os cabelos crespos.

E em *Fica comigo* há uma mãe companheira, atenciosa e afetiva, haja vista a incansável paciência para dialogar com o filho até remover os seus medos, em *Entremeio sem babado* não se destaca a figura da mãe, só da avó.



Figura 38

Há, inclusive, uma cena com a protagonista à frente de uma personagem que pode ser a mãe ou a tia (p. 11, Fig. 38). Esta se encontra com um livro no colo e as mãos no rosto, com ar de tensão, ao que parece, por algum incômodo face “Perguntadeira” Kizzy. Inclusive, conforme relata o narrador (p. 11), ela não para,

E aí, na
dúvida,
vinham as
perguntas:
“O que é
gordura
trans? O que
significa
melanina?
De que é
feito a farinha?”

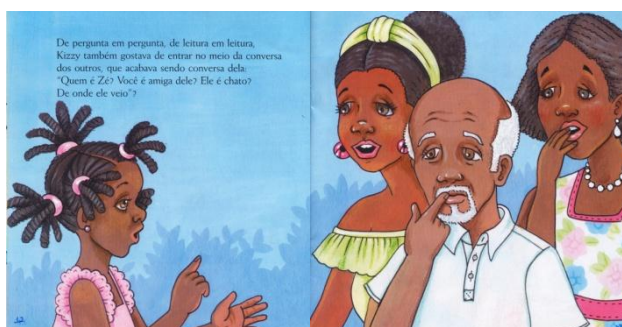


Figura 39

As perguntas iam se juntando, às vezes, com respostas; outras com um grande sonoro: “CHEGA!!!” (p. 10)

É importante salientar que Kizzy não faz perguntas por acaso; ela tem um propósito, que é elucidar alguma “dúvida”. Seus questionamentos não são fáceis, e requerem um saber escolarizado, pois abrangem desde um determinado tipo de gordura “trans”, até uma espécie de proteção, a “melanina”, a composição de um alimento “farinha”, nomes das pessoas, origem, personalidade, por exemplo. (p. 12)

Saindo do plano da ficção em uma relação análoga à nossa, sabemos ser esse fator recorrente nas relações familiares, pois pode ocorrer tanto entre os irmãos mais velhos e os mais novos, quanto entre pais e filhos, por exemplo. Nesse aspecto, a

narrativa traz outro dado comum ao seio social e expressa a pouca paciência de boa parte dos adultos com as crianças a lhes dispararem perguntas, como a protagonista faz.

Kizz, como muitas crianças, não tem hora para disparar as dúvidas, então o faz em dois momentos cruciais, a saber: quando alguém tenta ler (p. 11, fig. 38), e no momento em que a família está reunida assistindo a televisão (p. 15, fig. 40). Com isso provoca determinadas reações e deixa alguns boquiabertos, outros desconcertados (p. 13, Fig. 40), surpresos (p. 11, fig. 39), ou causando riso (p. 14 e 15, Fig. 40) pois, de “pergunta em pergunta, de leitura em leitura, Kizzy também gostava de entrar no meio da conversa dos outros, que acabava sendo conversa dela: Quem é Zé? Você é amiga dele? Ele é chato? De onde ele veio?” (p. 12 e 13).



Figura 40

O narrador evidencia o quanto Kizzy não só diverte como, também, chega a incomodar e, mais, deseja apreender o mundo à sua volta. As dúvidas e perguntas consistem em um meio de se conquistar esse fim. Tanto é que, onde há aglomeração, lá vai ela instigada, se intrometendo, conforme relata o narrador:

Nas rodas de conversa da família, ela sempre por perto, colocando a colher no meio, fazendo todos rirem, ou... Esquentando a cabeça de todo mundo com perguntas que não podiam ter respostas para uma criança. “É conversa de adulto!”. (p. 14 e 15)

Vale destacar, a importância que se dá, na narrativa, aos livros, os quais não aparecem como meros acessórios mas, como instrumentos de consulta, leitura, enfim, aprendizado. Por isso, Kizzy a eles recorre para sanar dúvidas. O livro é seu companheiro nos momentos de lazer, deleite e fruição (pg. 7, fig. 36), de pesquisa (p. 8, fig. 37), de instigação, elucidação (p. 18) e



Figura 41

companheirismo (p. 25). Sendo assim, são as *ações* de ler, pesquisar, duvidar, perguntar, se expressar e refletir que fazem de Kizzy singular e, de certa forma, universal. Uma das cenas mais belas no livro é o momento em que ela lê sentada à janela, bem à vontade (Fig. 36). E a noite iluminada do lado externo sugere a possibilidade de absorção, transição, fruição, conexão entre as duas dimensões espaciais, a ficção e a realidade.

A instigante “Menina-menininha” não deixa de ser uma pesquisadora nata, tanto quanto muitas crianças, na ânsia de desvendar o mundo. Mas, de tanto ousar a se intrometer onde não é chamada, Kizzy acaba enfrentando um grande dilema a ser resolvido. Por isso recorre a outra fonte de conhecimento, a avó, a fim de saber: “por que criança não podia entrar na conversa de adulto?” A matriarca, ao invés de resolver, a instiga ainda mais diante da resposta dizendo-lhe que: “pessoa que entra na conversa do outro sem ser chamado era ‘entremeio sem babado’” (p. 16). Kizzy não entende o que lhe é dito. Inconformada, prossegue pesquisando, na tentativa de decifrar o enigma.

Uma vez instigada pela avó, inicia-se o processo de *conflito*, quando Kizzy recorre aos livros, pois, a princípio, entende que *entremeio sem babado*, ao “pé da letra, era um enfeite de roupa que faltava um complemento”. Mas não compreende o porquê de ser considerada um “[...] entremeio sem babado” (p. 19). Ao decifrar a esfinge, o *conflito*, é instaurado pois Kizzy “ficou chateada. Retrucou, disse que não era aquilo. Chegou a ficar doente, pois gostava de fazer perguntas” (p. 20).

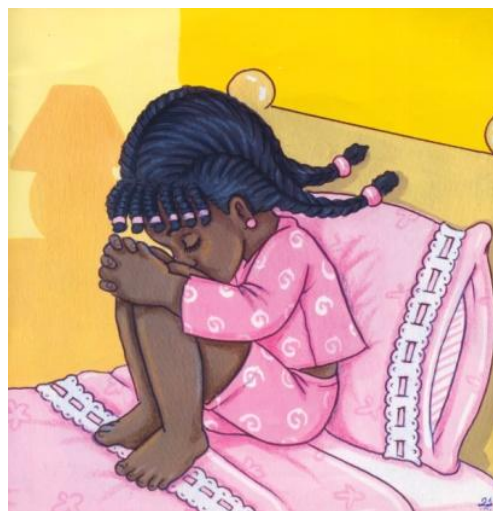


Figura 42

A ilustração na qual o *conflito* é instaurado apresenta Kizzy sobre a cama, cabisbaixa, como se chorando (Fig. 42). Não há alusão à reação do adulto quanto ao seu estado, deixando indício de que a reação partiu dela, de sua reflexão. Portanto,

Pensou de novo: “Foi perguntando que aprendi um monte de coisas, foi entrando nas conversas que descobri de quem minha mãe gostava, em quem podia confiar e muitas outras coisas. (p. 23)

Depois de ficar reclusa, Kizzy aparece sozinha de um lado, e do outro estão os adultos e algumas poucas crianças. Na cena delineada (p. 24 e 26) ela situa-se em um

plano cujas cores predominantes são primárias, entre outras também intensas: vermelho, verde, amarelo, branco. Essa coloração toda a destaca entre os demais delineados no mesmo espaço, em um jogo de luz (Kizzy) e sombra (todos os demais)

Há, portanto, duas linhas que subdividem o mundo, no qual predominam os adultos, e o de Kizzy (p. 24 e 25). No primeiro plano, a linha divisória é de cor verde. Neste se encontra a “Menina-menininha” sentada, à vontade, brincando. No segundo plano estão os adultos e as três crianças, distanciados da protagonista através de uma linha azul, sem gradação nem diferença de tonalidade. É para o espaço onde se situa que convergem nossos olhos, centrados em seu dilema existencial. Ocorrem, assim, a reação e resistência de Kizzy que

Ficou alguns dias sem perguntar, sem entrar nas conversas. Até que um dia se cansou, queria voltar a ser como era: menina-menininha, “perguntadeira” e não ligava se era um “entremeio sem babado” (p. 25).

O texto exprime a mudança de percepção de Kizzy, a autoaceitação, a transformação, ao reagir e desejar fazer valer o que a fazia feliz, independente do que os adultos pensassem a seu respeito. Assim,



Figura 43

Escolheu o domingo no terreiro da sua avó, dia de roda de samba e galinhada para voltar a ser como antes. E foi logo entrando no meio da conversa dos outros. Era conversa de nome: quem escolheu o nome de quem, os significados dos nomes das pessoas. E nessa quis saber o que significava Kizzy, seu nome (p. 26 e 27).

Kizzy, desde então, voltou a ser o que era: a “menina-menininha ‘perguntadeira’ [que] não ligava se era um ‘entremeio sem babado’”. Observemos que ela, na ilustração (p. 26 e 27, Fig. 43), aparece à frente de todos com o dedo indicador em riste, e é o centro das atrações.

A Kizzy inicialmente desinibida, embora depois recalcada, reage e assume os rumos de si. Rouba a cena perante os amigos da família, supera a *carência* de prosseguir perguntando e, mais, comanda a *ação* local tornando-se o centro das atrações. Dá-se,

assim, a afirmação identitária da protagonista que, além de tudo, descobre a origem dos familiares.

Descobriu que seu nome tinha um significado bonito, “aquela que fica, que não vai embora”. E também que esse nome era de origem africana, mesma origem de toda a sua família.

Kizzy resolveu ficar como era, entrou no meio daquela conversa sem ligar se era “entremeio sem babado”(p. 28 e 29)

Ao se impor e se reafirmar, a protagonista chega à descoberta da origem africana familiar. Descobre o significado do seu nome (em uma ilustração na qual olha admirada o mapa da África, p. 28 e 29, Fig. 44). Esse ato de remeter-se à origem

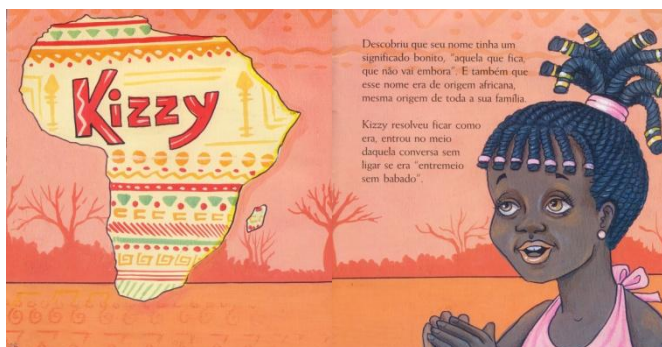


Figura 44

pode ter uma conotação de renascimento e fortalecimento interior, pois Kizzy vai mais longe ainda ao comandar as ações locais e sugere uma brincadeira. Com isso, viabiliza uma espécie de autopercepção dos demais seres ficcionais.

Inventou uma brincadeira, cada um falava um nome e aquele que acertasse o significado ganharia um beijo, uma flor, uma frutinha do quintal.

A brincadeira levou tempo para acabar e um monte de nomes foram sendo descobertos (p. 30-31)

A invenção de Kizzy amplia a interação entre os familiares e os amigos ao unir todos em uma mesma atividade lúdica. Ao mesmo tempo propicia a identificação de todos através dos nomes e, em consequência, a premiação afetiva, pois quem “acertasse o significado ganharia um

beijo, uma flor, uma frutinha do quintal” da sua avó. Na cena em que se compartilha carinho, a protagonista aparece abraçando a avó que está de olhos fechados, expressando

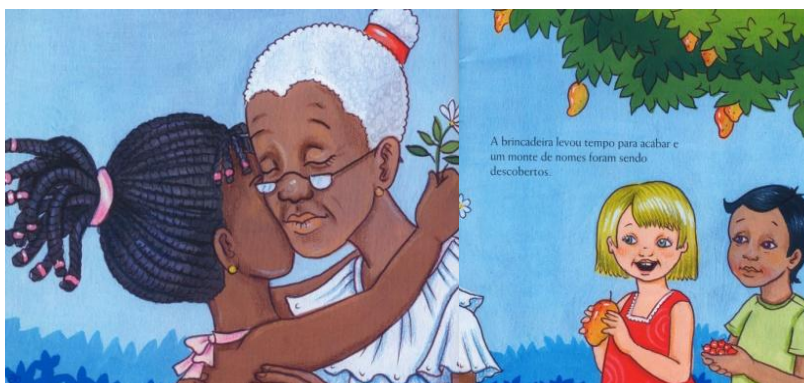


Figura 45

ternura entre ambas (Fig. 45). À sua frente há duas crianças com frutas nas mãos, uma

menina de olhos azuis e cabelos loiros, simbolizando o branco e, ao seu lado, um menino cujos fenótipos o aproximam dos descendentes de índios. Seus cabelos são lisos e pretos, tem a tez de tonalidade um pouco mais clara que a de Kizzy. Ou seja, nessa cena se sugere os três segmentos étnico-raciais, o negro (Kizzy e a avó), o branco (a menina) e o indígena (o menino).

Por fim, uma imagem bastante descontraída e afetiva é ilustrada quando a protagonista aparece brincando com a avó, como se a ela se achegasse correndo, assustando-a; e esta, de braços abertos, ri, como se estivesse quase se desequilibrando. Seu traje se assemelha às roupas utilizadas pelas pessoas das religiosidades de matrizes africanas (Fig. 46).

Veste saia longa, branca, bem folgada e blusa branca, com babados nas extremidades e na gola. O avô observa a cena, rindo.



Figura 46

Ambos têm o cabelo todo embranquecido.

A protagonista, assim como a avó, ri e está à vontade com a matriarca, demonstrando intimidade face à *ação* lúdica de correr para junto dela como se quase a derrubando ou segurando. Sua roupa, sapato e adereços são cor de rosa, e utiliza bermuda e blusa com as costas nua, com um laço nas costas. O penteado, se aproxima de outros ilustrados inicialmente, destacando os crespos cabelos. Por fim, salienta o narrador: “Naquele domingo, Kizzy ficou mais feliz do que já era, estava entre amigos e, também, entre babados. (p. 32 e 33).

Vale destacar por fim que, em *Entremeio sem babado*, o texto não verbal ressalta a beleza da protagonista através de ilustrações destituídas de caricaturas, e os crespos cabelos variam de penteados tanto quanto as roupas. Kizzy aparece ilustrada com 10 roupas diferentes¹⁰⁰ e 11 penteados variados¹⁰¹. Se a “Menina-menininha” utiliza “o cabelo cada dia de um jeito”, este último dado indica que as *ações* narradas transcorreram em 11 dias, ao todo. Inclusive, a diferença de 11 penteados para 10

¹⁰⁰ Ver as páginas 4, 7, 11, 12 15, 16, 18, 21, 25 e com a mesma roupa nas páginas 26, 29, 30 e 33.

¹⁰¹ Conforme consta das seguintes páginas: 4,7,8,11,12,15,16,18,21, 25 e, por se demarcar *ações* praticadas em um único dia; não há variação de penteado nas páginas 26, 29, 30 e 33.

roupas diferentes decorre do fato de a protagonista aparecer em dois momentos com a mesma roupa, um vestido rosa, mas o cabelo está solto na primeira cena (pg. 7), na qual ela lê; e na seguinte aparece preso, de “rabo-de-cavalo (p. 8).

Além da variação de penteados e roupas, Kizzy utiliza calçados e acessórios diversos. Então ela aparece só com meia rosa, à vontade, na janela, lendo (p. 7), depois com sapato fechado (p. 11, 15 e 33); descalça em duas, situações, na cama (p. 21) e brincando com a avó (p. 25). Utiliza mais vestidos curtos, além de mini-blusa e saia curta, vestido (ou blusa) tipo “tomara que caia” (p. 18), pijama (p. 21), com bermuda e blusa de costa nua (p. 25). Há variação ainda nos seus acessórios, como os brincos, pulseiras, tiaras, laços, miçangas e fitas. Com esses dados, queremos salientar que as ilustrações evidenciam ser Kizzy bastante vaidosa, cuja aparência a deixa impecável, já que sempre bem vestida.

Embora estejamos nos detendo nos *caracteres* da protagonista, não podemos deixar de informar que sua família aparece bastante alinhada, com vestimentas bem ornamentadas, incluindo os acessórios e penteados afros, no caso das mulheres. Há indícios de que a residência onde Kizzy vive é ampla, o que pode ser observado no espaço em que ela faz a pesquisa (p. 8 e 9, 18 e 19), o qual pode ser o seu quarto, a sala (p. 10 e 11); onde se situa a televisão (deve ser mais uma sala, p. 14 e 15); o quarto onde dorme (p. 20, 21, 22 e 23); o local onde brinca (p. 24 e 25 (provavelmente o espaço de lazer da residência); e, por fim, o terreiro da avó (p. 26 a 33), bastante espaçoso.

Kizzy é destacada na narrativa constantemente. Logo de início, na capa do livro, está no centro, abraçada aos tubos de babados (de cor branca e rosa). Depois aparece à esquerda, ocupando todo o espaço da página (p. 4), e à direita (p. 7); de novo à esquerda (p. 8), à direita (p. 11); enfim, prevalece a alternância sugerindo a ideia de movimentação contínua às suas ações. Seus gestos também são diversos. Enfim, as ilustrações reiteram a dinamicidade da protagonista curiosa, questionadora, sensível e com seus diversos e belos penteados.

As instigações de Kizzy surpreendem a todos (p. 13), a si mesma (p. 16), provoca riso (p. 14 e 15), incidem sobre ela, então se abate, adocece (p. 21, 22), se insurge, se transforma e aos demais (p. 26). Mais ainda, as instigações levam-na a

descobrir a origem africana (p. 28), a se fortalecer e comandar (p. 30, 31), a propiciar outras afirmações identitárias¹⁰².

O fato de o narrador não evidenciar o espaço social em *Entremeio sem babado*, contribui ainda mais para redimensionar e universalizar a história. Ou seja, Kizzy pode simbolizar a realidade das crianças de diversas partes do mundo, pertencentes aos segmentos étnico-raciais mais variados possíveis, que vivenciam as dificuldades de fazer valer seus direitos de duvidar, questionar e desejar aprender, mesmo associadas à ideia de um *Entremeio sem babado*. Isto é, um ser ainda incompleto.

Embora a história possa se ampliar para os diversos espaços sociais e segmentos étnico-raciais, o que lhe confere uma qualidade universal, por outro lado não podemos desconsiderar que a narrativa parte de um segmento étnico específico, simbolizado através de Kizzi e de sua família, apesar de haver, também, personagens de outras procedências étnicas.

Ao delinear um determinado segmento étnico como protagonista, a narrativa *Entremeio sem babado* inova o cenário literário infanto-juvenil brasileiro, não só pelos aspectos anteriores evidenciados aqui mas, sobretudo, por delinear personagens negros em situações diversas sob a ótica da criança, partindo da sua especificidade enquanto “Menina-menininha” “Perguntadeira”, que aprende a se impor e, ativa e determinada, se afirma e faz valer o direito de não saber, questionar, enfim, aprender.

Quanto aos penteados, a inovação é significativa por romper com a ideia tão propagada em nossa sociedade de “cabelo ruim” ou “feio”. Kizzy não manifesta problemas dessa ordem; é vaidosa, curte os penteados assim como as roupas diferentes. Sua questão crucial não é o medo, a discriminação étnico-racial, mas a incompreensão dentro do próprio seio familiar. Daí sua reação e alteração do *status quo*, ao final.

A associação à leitura, à pesquisa, à ludicidade, criatividade, ternura e afetividade ressaltam o aspecto inovador da narrativa. Por fim, a associação ao “terreiro” da avó como espaço de interação social, de celebração, de encontros e lazer corrobora para ressignificar visões tendenciosamente estigmatizadas face às religiosidades de matrizes africanas. Eis, assim, outro importante aspecto inovador da narrativa *Entremeio sem babado*.

¹⁰² As ilustrações do livro dão margem a outras leituras, mas nos restringimos a enfocá-las sem maiores precisões, apenas com vistas a ampliar os *caracteres* da protagonista. Caberia, portanto, uma análise bem mais detalhada, mas isso deixamos para os especialistas da área, por não ser o nosso propósito aqui.

3.6 ENTRELACES LITERÁRIOS

Do universo das cinco narrativas brasileiras identificamos protagonistas delineados na fase da juventude e na infância. Daquela fase são: 1) *Exu, Ogum, Oxossi e Xangô* (*Ogum o rei de muitas faces*); 2) e *Nyame* (*O espelho dourado*). Exceção à parte é Iemanjá, a mãe dos quatro irmãos. Da fase infantil são: 3) *Bintou* (*As tranças de Bintou*); 4) *Kizzy* (*Entremeio sem babado*); 5) e um menino, sem identificação (*Fica comigo*).

O tempo nas narrativas é diversificado, e as ações praticadas pelos protagonistas situam alguns no passado e outros no presente em situações cotidianas. Eis o que acontece em *As tranças de Bintou*, *Entremeio sem babado* e *Fica comigo*, diferentemente de *Iemanjá e seus filhos* (do livro *Ogum, o rei de muitas faces*) e *O espelho dourado*, cuja trama dá-se no passado remoto do continente africano.

O *espaço social* também é variado e abrange a África, a diáspora e não é demarcado em duas obras. Nenhuma narrativa aborda a problemática das relações étnico-raciais e os protagonistas vivenciam *conflitos* no cotidiano familiar devido ao *desejo* de algo e/ou alguém. Em *O Espelho dourado*, por outro lado, as ações praticadas por Nyame e os obstáculos que a afligem ocorrem fora do ambiente familiar, tendo em vista o seu sequestro pelos *kabakás*, mas depois do resgate ela retorna ao lar.

O *conflito* dos protagonistas também varia e resulta dos dilemas internos em virtude da colisão de *desejos*. Iemanjá, por exemplo, deseja ter os filhos de volta, mas Exu ocasiona o afastamento dos irmãos. As ações de Exu, no entanto, resultam na transformação de todos, inclusive na dele, desencadeando a divinização. Nyame almeja reencontrar o noivo e voltar ao seio familiar, mas os *antagonistas* a mantêm presa na tentativa de liquidá-lo. São as ações praticadas por ambos que salvaguardam as tradições e propiciam o futuro promissor dos *achantis*.

Os *conflitos* de *Bintou* decorrem da colisão com as tradições locais e inviabilizam a realização do seu *desejo*, que é ter tranças semelhantes às dos adultos. A avó intervém e soluciona o *conflito*. Com isso, consegue salvaguardar as tradições e, a protagonista, com os biotes enfeitados, passa a se sentir feliz e realizada.

Kizzy, diferentemente de *Bintou*, tem liberdade para fazer os penteados que deseja e, mesmo não se demarcando o espaço social, podemos inferir tratar-se do Brasil pelo

apreço à cor rosa¹⁰³, a alusão ao terreiro, a roupa da avó e alguns nomes de penteados, tais como “baião-de-dois”, “rabo-de-cavalo”, entre outros, que são expressões comuns em nosso país.

Os *conflitos* de Kizzy não resultam do *desejo* de uma determinada estética; nesse aspecto, ela se diferencia de *Bintou*, pela variedade de penteados e pela intromissão no mundo dos adultos. Mas, tanto quanto em *As tranças de Bintou*, destaca-se a diferença entre o mundo da criança e dos adultos, e disso emerge, a princípio, o *conflito* de Kizzy, que não se limita ao seu mundo e segue interferindo nos diálogos dos mais velhos.

Se *Bintou* se resigna, ao não ousar avançar em seus intentos, aceitando os biotes enfeitados como premiação pelo ato heroico, *Kizzy* tenta se modificar, limita-se ao seu universo infantil, não realiza ato heroico e, por fim, e se integra aos familiares e amigos, tornando-se o centro das atrações. *Bintou* aparece sempre com a mesma roupa, dando coerência à monotonia que sente no transcorrer da trama, enquanto *Kizzy* expressa vitalidade, movimento e instigação, variando as roupas, os penteados e resolve voltando a ser a “Menina-menininha”, o *Entremeio sem babado*, e torna-se o centro das atrações. Também *Bintou*, a heroína, passa a se destacar entre os demais e é celebrada pela comunidade local.

Uma das narrativas que não traz à tona a questão da estética é *Fica comigo*; o *objeto de desejo* do protagonista é ter a mãe por perto para protegê-lo, e o temor é a ausência da progenitora. Os questionamentos, aqui, diferem daqueles feitos por *Kizzy*, que é movida pela curiosidade e desejo de desvendar o universo externo. Os da criança, no caso, são desencadeados pela tentativa de persuadir a mãe face à fragilidade e medo dos monstros, bruxas, muito embora ao final lhe peça para ir trabalhar e levá-lo para brincar com o amigo, Paulinho.

Tratando-se da identificação étnico-racial, algumas obras delineiam o segmento negro através da linguagem não verbal meramente, enquanto outras se utilizam dessa linguagem e da voz do narrador e/ou dos personagens para destacar os fenótipos negros de maneira positiva. Dois exemplos são *As tranças de Bintou* e *Entremeio sem babado*, cujas protagonistas ressaltam a beleza dos cabelos crespos e trançados.

As demais obras, mesmo não trazendo a problemática identitária dos protagonistas por meio dos seus traços característicos, semelhante a *Bintou* e *Kizzy*, por outro lado,

¹⁰³ Caberia, nesse aspecto, um estudo sobre tal perspectiva, bem como da relação de gênero na obra, considerando-se que tal cor é associada ao gênero feminino no Brasil.

não deixam de valorizar tais traços que remontam às *raízes* africanas, a saber: cabelos crespos e a tez negra. Um breve passeio por alguns trechos das obras evidencia isso.

Em diversos contos do livro *Ogum, o rei de muitas faces* se enfatiza a beleza, força, sapiência, agilidade e coragem do segmento negro através da linguagem verbal. Afinal, embora se trate de uma narrativa ilustrada e todos os protagonistas sejam negros, com tom intenso, o que mais sobressai é a linguagem verbal em meio às poucas ilustrações que apenas reproduzem algumas *ações* praticadas pelos seres ficcionais.

No conto *Iemanjá e seus filhos* só há uma ilustração, e esta se refere ao momento de profunda tristeza de Iemanjá, pois “Não paravam de cair lágrimas de seus olhos” (p. 24), depois que os dois filhos, Oxóssi e Ogum, passam a viver na floresta com Ossain. Dá-se, a partir daí, a criação do mar através do rio de lágrimas que emerge dos seus olhos. Os traços negros são expressos também no desenho dos quatro filhos de Iemanjá, representados ao alto, sob sua cabeça, segurando os respectivos instrumentos que os simbolizam no Candomblé (fig. 2).

Em outros contos do livro *Ogum, o rei de muitas faces* se salientam os fenótipos negros. Alguns exemplos são a alusão à elegância de Iansã, que “costumava fazer tranças no cabelo do marido”(p. 33). Nanã, a “mulher bonita” (p. 39). Oxum, a “mulher de rara beleza”, que não gostava de “trabalho doméstico” (p. 16). E Ogum, que tem um “corpo negro [...] elegante, musculoso e firme” (p. 20). O espaço social, conforme evidenciamos quando da análise, situa-se dentro do continente africano, abrangendo a zona urbana e a rural, destacando-se os elementos da natureza: a água, o ar, o fogo e a terra.

Uma narrativa que associa a tez negra à força, proteção e impermeabilidade aos perigos, devido à proteção dos ancestrais, é *O espelho dourado*. Afinal, quando o guerreiro *achanti* se encontrava em grande perigo de vida, após Nyame dar um banho de ouro em sua alma, “a sua pele negra” passou a reluzir e “todos os perigos lançados em sua direção batiam e voltavam” (p. 17).

Excetuando-se o livro *Fica comigo*, em que não identificamos o ambiente, nos demais se delineia e/ou se faz alusão ao continente africano. Em *Ogum, o rei de muitas faces* esse espaço emerge do passado remoto e abrange a nação *ketu* em palácios e reinados, ostentando-se o poder e riquezas, além de prevalecer florestas, rios e mares repletos de farturas. Um exemplo disso, entre outros, pode ser observado quando se faz alusão a Oiô, “um grande reino na África, onde existia fartura de água, de alimentos e todos viviam alegres”, entre eles *Oxalá, Xangô e Exu* (p. 26). O rio Níger, semelhante à

obra *O espelho dourado*, é destacado em *A rainha dos raios*, ao se situar a “região do rio Níger”, reinado por *Iansã* (p. 33)¹⁰⁴.

Conforme é possível notar, portanto, as narrativas brasileiras não só valorizam como, também, ressignificam a história e cultura africana e afro-brasileira, do segmento negro, através da mitologia dos orixás e da força dos *achantis*. As ações heroicas, os receios, mas, sobretudo a luta, resistência, coragem, riscos e vitórias emergem de tempos remotos nas proximidades do rio Níger e de outras partes do continente africano, desvelando-se o poder dos ancestrais que acolhem, guiam, protegem os seus e, assim, ajudam a salvaguardar as tradições, garantindo futuros promissores. Eis o que ocorre com Nyame e o guerreiro, também com a maioria dos orixás.

As narrativas cuja ação dá-se no presente e não em um passado remoto trazem à cena *conflitos* cotidianos nas relações familiares. No entanto, nem por isso se deixa de fazer menção ao continente africano de modo positivo. A África se faz presente, desse modo, em *Entremeio sem babado*, através de um mapa afixado na parede (p. 9) e no momento em que a protagonista descobre “que seu nome tinha um significado bonito, *aquela que fica, que não vai embora*”¹⁰⁵. E também que esse nome era de origem africana, mesma origem de toda a família”. *Kizzy*, portanto, “resolveu ficar como era” (p. 29), ou seja, “perguntadeira”. Há, aqui, a autoaceitação da protagonista e a identificação com a origem africana.

Em *As tranças de Bintou* é em um dos países do continente africano, não do passado remoto, que transcorrem as ações da trama. As tradições e as hierarquias entre os mundos do adulto e da criança são demarcadas, por exemplo, pelo tipo de penteado, e disso decorre o *conflito* da protagonista, que admira e deseja ter as tranças dos adultos ao invés dos birotos, as quais simbolizam beleza, brilho, sabedoria. De acordo com o relato de *Bintou*, são enfeitadas, inclusive, “com moedas de ouro na ponta [...] para mostrar” às “crianças” os tipos de penteados dos seus “tataravós” (p. 14).

Ao se referir à beleza das brasileiras, *Bintou* a associa às tranças e, nesse aspecto, a protagonista antecipa o que notamos em *Entremeio sem babado*, através de *Kizzy*, de ascendência africana, que é muito bonita e curiosa, e tem liberdade para utilizar diversos tipos de tranças, sem qualquer impedimento de ordem sociocultural.

Diante das correlações apontadas até então, podemos asseverar que as produções literárias contemporâneas sobre as quais nos debruçamos apresentam indícios que nos

¹⁰⁴ É mais um dos contos do livro *Ogum, o rei de muitas faces*, de Chaib e Rodrigues (2000).

¹⁰⁵ O uso do itálico é para destacar a frase que está entre aspas na narrativa (p. 29)

remetem a outras Áfricas, extrapolando o contexto da escravidão, das doenças e misérias, conforme recorrente em nossa literatura.

As *raízes* do legado africano que suscitam resultam das tradições, dos traços constitutivos dos protagonistas, a exemplo dos reinados, dos cabelos, da tez, enfim, dos diferentes legados delineados por meio das narrativas, situando-se o passado remoto ou o presente. Nesse aspecto, embora abordando algumas formas de valorização da estética negra no Brasil, e não às referidas produções, Gomes (2006) faz elucidações bastante pertinentes que vão ao encontro da nossa explanação.

A partir das falas dos entrevistados nos salões afros de Belo Horizonte, Gomes (2006, p. 162) aponta para a necessidade de reversão da “imagem negativa construída socialmente” a respeito do “grupo étnico/racial” negro. Um dos meios de enfrentamento resulta da estética de *raiz* africana em seus desdobramentos na diáspora, que é a valorização e ressignificação dos cabelos crespos. “É nesse campo de reação e reversão”, explica a pesquisadora, “que se localiza o estilo de penteado *Black power*, usado pelos ativistas negros sul-africanos, americanos e brasileiros nos anos 70” (cit,p 160). Emerge daí a luta para afirmar as identidades inferiorizadas no passado e, ainda, na atualidade.

Diante da tendência de se inferiorizar e/ou invisibilizar não só a estética como o patrimônio histórico de origem africana, parte de nossa literatura infanto-juvenil corroborou para preservar o padrão sociocultural eurocêntrico, conforme vimos inicialmente. Apesar disso, as cinco narrativas sobre as quais nos debruçamos até então, deixam outro legado para os leitores imergirem nas histórias que remontam ao passado e/ou ao presente do segmento negro espalhado na África e diáspora. E isso endossa a assunção das identidades negras.

A estratégia de assunção de uma identidade cuja matriz é africana não é algo preponderante no Brasil e corresponde apenas a algumas esferas dos movimentos negros e demais aliados desse delicado processo de ressignificação de um imaginário voltado para os padrões eurocêntricos. A literatura infanto-juvenil, pelo seu papel social, não está alheia a tal prospecção que antecede os dias de hoje.

Lembramos, portanto, que o combate à visão simplificada do continente africano deve-se a alguns expoentes dos movimentos negros, que passaram a reivindicar a inclusão dessa temática nos currículos, mas sem grandes repercussões políticas, muito embora “o *Jornal do MNU*, entre outras medidas”, nos anos 80, tenha encampado “o incentivo à implantação da disciplina História e Cultura da África nas escolas”, salienta

Silva (2008, p.208). Esta pesquisadora reconhece ainda que “[...] o movimento negro acredita na utilidade de se traçar um passado histórico dignificante dos negros, a fim de alterar a imagem inferiorizante que há séculos vem sendo construída e repetida pelo discurso ocidental” (cit, p. 208).

A literatura, sabemos, enquanto importante bem cultural realizada dentro de adversos processos históricos, pode não só reproduzir, como, denunciar, desvelar, valorizar, além de ressignificar valores vistos como belos e/ou feios socialmente. Nesse sentido, mas referindo-se à literatura negra brasileira, Silva (2005, p. 196) salienta que, a partir dos anos 80, tal produção visou a apropriação dos “traços físicos culturais, antes rejeitados e recalcados”, na medida em que não eram vistos como belos. Então, passam a ser valorizados, ressaltados, invertendo-se os sentidos que até então lhes foram atribuídos. Assim sendo, “ganham outro sentido e passam a ser assumidos como marcas identitárias”. É a força da beleza negra aludida por Biko, recriada no Brasil que, apesar de restrita a alguns recintos dos militantes, especialmente, não se deixa dirimir pela hegemonia eurocêntrica disseminada socialmente como o padrão universal ideal.

A “força” da beleza negra aludida por Silva, antes endossada pelo sul africano Steve Biko se faz presente em *As tranças de Bintou*, nos belos penteados de Kizzy e na ostentação da beleza, força e poder dos orixás. Na relação afetiva entre mãe e filho em *Fica comigo*, na coragem, iluminação e proteção da negra tez do guerreiro *achanti*, bem como na intervenção dos ancestrais e de Nyame para salvá-lo. Os protagonistas deixam, além dos traços físicos, também indícios das cosmovisões que remontam à origem africana e à diáspora brasileira. Nisso consiste a associação entre tais produções e algumas empreitadas travadas pelos predecessores da *Negritude* e da *Literatura negra* brasileira.

Compreendemos que algumas obras da nossa literatura infanto-juvenil, de certa forma, se aproximam da proposição da *Literatura negra* abordada por Silva (2005), pois ressignificam a composição estética dos seres ficcionais, prescindindo dos padrões eurocêntricos, visto serem os traços constitutivos dos mesmos (cabelos, cor da tez, lábios) valorizados, dignificados, exaltados em suas singularidades.

No que se refere à África, Silva salienta que esta, nos *Cadernos Negros*, é rememorada, efetivando-se a “re-leitura do passado, dos seus traços”, face às teias discursivas capazes de descentrar “a imagem desenhada pelo estereótipo inferiorizante” atribuído ao continente africano e seus descendentes negros. Ou seja,

A apreciação dos cabelos crespos, da cor da pele e das religiões e a narração de acontecimentos históricos sob a perspectiva da tradição afro-brasileira serão considerados meios de consolidação da identidade étnica que ressignifica a tradição e os seus paradigmas. O trançado dos cabelos será apresentado também como ponto de partida para o traçado de um discurso de inserção do grupo na construção de uma identidade nacional heterogênea, construída também na evocação de uma história, de uma sensibilidade africana que se fixa em outro território (SILVA, cit, p. 196).

Conforme salientamos foi - e continua sendo a *visão* preponderantemente eurocêntrica o padrão estabelecido, reiterado, enfim, cristalizado no âmbito da linguagem literária. Quando Silva (2005) destaca outro perfil estético de beleza, há significativa mudança nesse sentido, uma vez que sobressaem seres constitutivos não só de traços belos, valorizados e admirados, que são os “cabelos crespos” e a “cor da pele” negra”.

Os “acontecimentos históricos” aludidos por Silva sofrem alteração, dá-se visibilidade às lideranças negras ignoradas e/ou inferiorizadas em nossa literatura. Com isso se delinea e se “ressignifica” o espaço social africano e suas tradições. Eis alguns dos “trançados” da produção literária infanto-juvenil sobre as quais nos debruçamos aqui por meio dos protagonistas: os Orixás, Nyame e o guerreiro *achanti*, Bintou, Kizzy, conforme procuramos evidenciar na análise. Cabe agora a correlação entre estas e as obras moçambicanas, de modo a identificar, por fim, até onde se aproximam e/ou se distanciam das nossas produções, no que concerne à inovação das relações étnico-raciais no âmbito literário.

CIRCULO QUARTO
(ORA IÊ IÊ MAMA ÁFRICA!)

4. PRODUÇÕES INFANTO-JUVENIS EM MOÇAMBIQUE

Se, por um lado, no caso do Brasil, ainda se está à procura de um espaço para os personagens negros na vasta literatura infanto-juvenil, nosso contexto é outro, estamos à procura de um espaço para a literatura infantil como forma de expressão literária [...]¹⁰⁶

(Alberto da Barca)

Brasil e Moçambique, distintos países colonizados pelos portugueses, cuja população negra desumanizada lutou e prossegue lutando para reconquistar o que lhe fora usurpado outrora, desde o processo de escravização ao pós-colonialismo.

Em Moçambique, a escravização da população negra visou mais à exportação¹⁰⁷ diferenciando-se, nesse aspecto, do escravismo brasileiro, cuja duração perfeitamente quatro séculos, aproximadamente. No entanto, mesmo após a abolição, o grande contingente negro, no Brasil, prosseguiu perseguido por práticas racistas em suas formas multifacetadas, contínuas, mas dissimuladas. São, de certa forma, resquícios do pensamento colonialista crônico e anacrônico, ainda arraigado no imaginário dos grupos hegemônicos, resultante do medo da *onda negra* organizada, semelhante ao passado, durante e após o processo abolicionista¹⁰⁸.

¹⁰⁶ Alberto da Barca é um dos fundadores da Literatura Infantil moçambicana, dos anos 80. A epígrafe consiste da sua fala quando do evento intitulado: *Literatura Infanto-juvenil brasileira e moçambicana contemporânea: problemas e perspectivas*, realizado na Associação de Escritores Moçambicanos (AEMO), dia 07/08/2009. Nesse evento, versaram sobre a sua produção os seguintes escritores: Angelina Neves, Rogério Manjate, Mário Lemos e o referido escritor, Alberto da Barca.

¹⁰⁷ Conforme observamos, a escravização em Moçambique é ainda uma incógnita, requerendo mais estudos para se desvelar esse complexo sistema ocorrido na região, afinal, “Apesar dos 20 mil escravos moçambicanos que foram “exportados” para o mundo, muito do desconhecimento deve-se ao facto do fenómeno da escravidão ser, quase sempre, reduzido à tragédia que ocorreu na África ocidental, na costa oposta a Moçambique, acrescentaram. Fonte: http://209.85.229.132/search?q=cache:dPtj0duKkH8J:macua.blogs.com/moambique_para_todos/files/hoje_e_dia_abulio_escravatura.doc+aboli%C3%A7%C3%A3o+da+escravid%C3%A3o+em+Mo%C3%A7ambique&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=pt, acesso em 23 de setembro de 2009.

¹⁰⁸ A esse respeito, Azevedo (1987) discute em seu livro *Onda negra medo branco*, os receios dos grupos hegemônicos no Brasil, ao longo do século XIX, quando da intensificação do processo de abolicionismo e

É importante ressaltar, portanto, que a população em Moçambique vivenciou muitos anos de lutas armadas, e quando esta cessou, saindo-se do domínio do colonialismo português, acirraram-se as batalhas, as quais só se findaram recentemente, em 1992, após as negociações entre os dois grupos opositores, a Renamo e a Frelimo. Ou seja, transcorreram apenas dezessete anos de restabelecimento da tão sonhada paz. As conseqüências, obviamente, foram devastadoras para a região, conforme relatado por Veloso (2009, p. 14), um dos aliados da Frelimo¹⁰⁹.

Em uma possível analogia entre os negros, os moçambicanos, e nós da diáspora, é possível compreender que somos frutos de longas lutas travadas no passado, transpostas ao presente. Aliás, se no Brasil sofremos as sinuosas marcas do período escravagista nas relações sociais, em virtude do *racismo à brasileira* (TELES, 2003), em Moçambique, talvez, a condensação daquela era arrastou a população resistente ao anacrônico colonialismo, desencadeando desdobramentos na atualidade¹¹⁰.

Até 1975, em Moçambique, se viviam intensos conflitos armados e, mesmo após a independência, estes se intensificaram com o apoio de outros países¹¹¹; é óbvio que isso repercutiu no âmbito sociocultural. Afinal, o investimento maior por parte dos governantes de uma sociedade em guerra é, conforme sabemos, o poderio bélico, em detrimento dos investimentos na área da saúde, educação, erradicação da pobreza e demais aspectos socioculturais. Dentro desse complicado contexto a literatura infanto-

depois, da abolição. Era o medo da insurgencia de uma “onda” negra organizada. Dai começaram a publicar nos jornais histórias aterorizantes sobre feitiçaria, assassinatos, genocídio. É, de certa forma, a vinculação de ideias com vistas a alertar a sociedade acerca da existência de um “inimigo do lar”, conforme evidencia Brookshaw (1983), também presente dos textos literários do século XIX, em diversas obras, a exemplo de Joaquim Manuel Macêdo (1969), com o seu livro *As vítimas algozes; O bom crioulo*, de Adolfo Caminha (1985), principalmente.

¹⁰⁹ Jacinto Veloso (2009, p. 14) pondera que seguiram o “caminho [...] mais difícil”, após a independência. Foi o “que mais sacrifícios exigiu, mas também aquele que mais acelerou a libertação do homem oprimido, humilhado, discriminado e colonizado na África austral”. Veloso refere-se aos acordos políticos, às decisões tomadas quando dos conflitos pelo governo, enfim, às conjunturas possíveis para menos penalizar a população e mais encontrar saídas plausíveis para se restabelecer a paz em Moçambique.

¹¹⁰ Ou seja, em ambos os países prevaleceu a visão inferiorizada da população negra ao longo dos tempos e, com isso, a ânsia de se perpetuar o poder político e econômico do país. A luta armada foi um meio de se chegar a esse fim. Tanto é que Moiane (2009, p. 71) comenta um fato da época que expressa isso, referindo-se a “um capitão do exército colonial português”, apelidado de Fanfarrão. Eis o seu relato: “Esse capitão era tão arrogante, mas tão arrogante de tal forma que chegou a dizer que o guerrilheiro [negro] não era nada, dizia que nós eramos bandidos e que não precisava de armas para acabar conosco, dizia que era um desperdício gastar balas com guerrilheiros que podiam ser mortos a mão. Acabou morto por uma mina, colocada pelos guerrilheiros desprezíveis, ele era tão esperto que conseguiu ser despedaçado pela mina daqueles que não eram nada.” Moiane atribui o sucesso das empreitadas na época da luta armada à baixa expectativa que os opositores tinham para com eles, os guerrilheiros negros.

¹¹¹ A esse respeito consultar Veloso (2009).

juvenil, assim como a produção literária destinada aos adultos na região, acaba sendo preterida face às demandas resultantes da guerra.

Eis, então, um possível prognóstico não para justificar, mas para contextualizar, historicamente, alguns fatores problemáticos que certamente dificultaram e/ou inviabilizaram o germinar da produção literária infanto-juvenil moçambicana durante longo tempo.

4.1 INDEPENDÊNCIA POLÍTICA E “RENASCIMENTO” LITERÁRIO

A produção cultural de Moçambique sofreu as consequências do tenso contexto sociocultural antes e após a independência. Nessa linha de pensamento, Macamo (2003) evidencia, no relatório de sua autoria sobre a “fase de declínio [da produção literária infanto-juvenil] entre 1987 e 1990”, que a cultura” foi “relegada para segundo plano devido à instabilidade provocada pela guerra”.

Muito embora tenhamos identificado uma quantidade significativa de obras literárias destinadas às crianças e aos jovens, em Moçambique, estas praticamente não circulam no mercado editorial local e, menos ainda, em grande parte do espaço escolar. Excetuam-se os livros recentemente publicados por Texto Editores e outras editoras da região, mas o número de livros expostos nas livrarias de Maputo é ínfimo.

No que se refere às traduções, localizamos poucas. Algumas são procedentes dos contos de fadas e/ou pela editora portuguesa Caminho, cuja filial situa-se em Maputo. Há, também, textos oriundos das narrativas orais. Alguns adaptados ao universo dos leitores e outros não, apenas ilustrados e editados. No entanto, conforme Carmem L. Tindó Secco (2007, p. 9)

Fabular, contar casos, reinventar *missossos* e outras estórias da oratura africana, recriar tradições por intermédio de modernas estórias está na alma de diversos escritores angolanos e moçambicanos que, principalmente depois da independência, começam a publicar textos dirigidos a crianças e jovens.

Mas, ressalta a referida pesquisadora, os “contos tradicionais africanos” e os “textos da literatura infanto-juvenil de Angola e Moçambique, até agora”, têm sido “pouco estudados nos meios acadêmicos literários brasileiros” (SECCO, 2007, p. 9).

A afirmação de Secco é pertinente visto que, em Moçambique, notamos a escassez de informações escritas sobre a área ainda nos dias atuais. Estas prosseguem,

portanto, à margem no mundo acadêmico e demais espaços informativos. Tanto é que, para o presente estudo, contamos apenas com os diálogos verbais com os respectivos escritores e três breves textos resultantes de um relatório acerca de palestra sobre a literatura infantil, realizada no dia do escritor moçambicano, 7 de novembro de 2003, em Maputo. Tais textos contribuem para demarcar o percurso histórico da literatura infanto-juvenil moçambicana. Dois deles escritos por Macamo (2003) e Manjate (2003), trazem a contribuições para identificarmos a trajetória quantitativa das publicações e, de certo modo, as temáticas predominantes quando do “renascimento” destas nos últimos tempos.

Como a literatura infanto-juvenil parece originária do final dos anos 70, precisamente em 1979¹¹², após a publicação de quatro livros, conforme consta do relatório de Macamo (2003), podemos inferir que seu nascimento no âmbito da escrita emerge na pós-independência. Esta época marcada pela re-construção do nacionalismo moçambicano, após tantos anos de conflitos internos no país.

A presença negra representada em *status* sócio-econômico elevado é, então, recente no panorama histórico de Moçambique sendo, diferentemente do Brasil, a classe destacada na mídia, enquanto consumidora, e aparece nos mais diversificados papéis sociais. Cabe, agora, observarmos a produção literária não só pela temática como, também, os papéis atribuídos aos personagens. Conseguiremos, a partir daí, mapear as *funções, ações e espaços sociais* em que foram situados, partindo das contribuições de Propp (1984) e de estudos correlatos, aludidas anteriormente.

Diante desse mapeamento geral podemos asseverar que a produção literária destinada às crianças e jovens no Brasil e em Moçambique seguem percursos distintos, dentro das respectivas conjunturas sócio-históricas. Se, aqui, nos anos 70 e, principalmente nos anos 80, houve a eclosão da referida produção no mercado livresco,

¹¹² No que se refere à origem da literatura infanto-juvenil enquanto produção escrita, não podemos afirmar que antes de 1979 não havia livros editados em Moçambique, mas consideramos pertinente o relato de Baltazar Macamo, o qual resulta de dados oficiais da época, levando em conta os órgãos responsáveis pelas publicações em Moçambique, contando-se também com a presença dos principais escritores, além dos representantes do Ministério da Educação (MINED) e do Instituto do Desenvolvimento da Educação (INDE). Daí inferirmos que a Literatura Infanto-juvenil moçambicana tem sua origem no final dos anos 70, e seu “renascimento” a partir de 1990, quando dos investimentos maiores por parte das ONGs e demais órgãos que viabilizaram a inserção de uma quantidade significativa de livros, embora estes não circulassem, pois eram concebidos para determinados espaços educativos, especificamente via concursos, e não para serem disponibilizados no mercado livresco, a exemplo das livrarias e demais editoras. Não podemos esquecer que a sociedade saía das eras conflituosas do colonialismo, sendo o pós-independência marcado pela devastadora guerra civil e que só a partir de 1992 é que a sociedade começa a respirar um pouco de paz no ambiente social.

em Moçambique a história é bem diferente pois, segundo o relato de Baltazar Macamo (2003)

A recolha bibliográfica efectuada por António Sopa e Júlio Navarro, entre 1975 e agosto de 98, confirma que a produção literária infantil em Moçambique começou em 1979 com a edição de quatro novos títulos; em 1980, dezesseis; 1981, dez, tendo-se depois seguido uma fase de declínio entre 1987 e 1990 por a cultura ter sido relegada para segundo plano devido à instabilidade provocada pela guerra.

Considerando o relato, temos: 1) 1979 = 4 livros; 2) 1980 = 16 livros; 3) 1981 = 10 livros; 3) 1987 – 1990, declínio, devido à guerra. Portanto, só a partir de 1990 se iniciou o “renascimento da literatura infantil”, segundo Macamo, devido às “novas iniciativas” na área. Nesse período a Secretaria de Estado para a Ação Social “lançou no mercado dez títulos”; o UNICEF “assumiu projectos de livros infantis publicando cerca de quarenta novos títulos”, inclusive Ziraldo, reconhecido na literatura infanto-juvenil brasileira, que chega ao país para “treinar moçambicanos na arte de escrever e desenhar para crianças”. Macamo complementa ainda que: “Dessa iniciativa foi produzido um livro conjunto a partir de um conto tradicional moçambicano, *O Homem e os Macacos*. Eis, assim, a criação de “uma nova geração de fazedores de livros infantis”, em Moçambique, conclui.

A asserção de Macamo a respeito da presença de Ziraldo é pertinente e reitera um diálogo que tivemos com a pioneira da literatura infanto-juvenil moçambicana, Angelina Neves, que não sabe mensurar a quantidade de livros, de sua autoria, até então publicados no país. Um deles é *Boa noite*, de 1993, cujo enredo gira em torno da mamãe macaca, seu filhote que só queria brincar, e a lua, que o embala sob seu suave cântico. É a referida escritora a grande precursora dessa literatura desde as publicações do folheto do jornal *Njingiritane*, destinado às crianças e jovens. Tal folheto atualmente está sob a responsabilidade de Mário Lemos, outro escritor do gênero literário que reconhece ter sido Angelina sua grande inspiradora e mentora desde a época em que ele, na juventude, mergulhava no universo literário dos textos contidos naquele suplemento, antes coordenado por Neves.

Em se tratando da história literatura infanto-juvenil no país, Macamo salienta que

A partir de 1990, as principais iniciativas para a produção do livro infantil passam também a pertencer as ONG's e editoras privadas, que drenaram um verdadeiro renascimento da literatura infantil. Estima-se em mais de 130 os títulos de autores com preparação técnica reconhecida.

A Coopimagem, a Associação Progresso, a Fundação Bernard Van Liar, a APOSEMO, a Editora Escolar e a Editora Ndjira, por sua vez, estimularam a recolha de contos tradicionais moçambicanos em todo o país, durante os últimos anos. Há que se referir a MINED que tem se interessado pela reimpressão de alguns livros.

Diante desses dados notamos que o “renascimento” da literatura infanto-juvenil moçambicana se inicia, de fato, no final da pós-independência, a partir de 1990, sob a tutela de importantes órgãos locais apoiados por renomadas instituições internacionais. Mesmo assim, grande parte das obras não circulam no mercado editorial, devido à falta de maiores investimentos por parte dos órgãos públicos e privados, da região, diferentemente do que ocorreu no Brasil, antes dos anos 60.

Não seria impertinente inferir, portanto, que a referida produção, até o momento, não atingiu os espaços mais privilegiados na sociedade moçambicana. As produções têm endereços certos e, às vezes, temáticas pré-estabelecidas. Afinal, resultam dos projetos promovidos pelos órgãos internacionais, alguns nacionais, e a academia não tem se detido sobre essas produções¹¹³. Por outro lado, os escritores não conseguem viver das suas produções, profissionalizando-se na área. Atuam na área literária em meio às atividades institucional, educacional, artística, ou jornalística.

Também, as obras escritas não transitam no mercado livresco, permanecendo desconhecidas por grande parte dos leitores¹¹⁴, excetuando-se os livros designados aos

¹¹³ Vale salientar que tais instituições têm, sem sombra de dúvida, sido os principais veículos de promoção da leitura na região, o trabalho que fazem, há anos, inclusive quando não se investia na leitura literária para crianças e jovens no país. A Associação Progresso é um exemplo desse pioneirismo. É, portanto, extraordinário, o papel de tais órgãos, nos espaços sociais onde atuam. Mas, por outro lado, tais órgãos não têm infra-estrutura para produzir livros infanto-juvenis que atinjam um público maior, abrangendo Maputo e outras províncias, ao que parece. Esse é, a nosso ver, responsabilidade do poder público, o Ministério da Educação, principalmente. Talvez se se pensassem parcerias, incluindo as editoras, universidades públicas e privadas, as escolas, livrarias, quem sabe, por aí, não se começasse a conquistar outros caminhos com vistas à eclosão da leitura literária em Moçambique? Aqui seria importante ampliar o leque de possibilidades com o Brasil, no caso, através do Consulado, mediante a Lei 10.639/03 e respectivas Diretrizes, para se pensar meios de importar e exportar obras literárias, ampliar projetos envolvendo os escritores e as tantas editoras brasileiras, entre as que vêm atuando na área das relações étnico-raciais: a Mazza Edições, a Selo Negro, a Nandyala. Enfim, estas são conjecturas que demandam maior atenção, com vistas de pensarmos possíveis interlocuções entre o Brasil e Moçambique, no futuro, culminando com visibilidade e maior acesso das crianças e jovens de ambos os países às respectivas produções literárias.

¹¹⁴ Muito embora observemos, principalmente em diversos artigos da Revista PROLER, a constatação do desinteresse pela leitura no país. Trata-se, no entanto, de um delicado problema que foge ao propósito dos nossos estudos. Se houvesse maiores investimentos na área literária infanto-juvenil talvez se dirimisse mais os altos índices de analfabetismo na Língua Portuguesa. Esse seria, portanto, o “pontapé” inicial: promover e fazer circular tal gênero literário no espaço escolar. A partir daí, outras providências deverão ser tomadas, para se pleitar o resultado esperado de envolver os leitores, a começar, pela sensibilização dos profissionais, os educadores, que são os principais responsáveis pela formação dos estudantes, juntamente com as famílias. Mas no caso das crianças oriundas das famílias pobres, cabe à escola a importante tarefa de viabilizar essa árdua, mas promissora tarefa.

projetos e determinados espaços escolares. Entendemos ser esse um dos motivos de se desconhecer que há, sim, uma quantidade significativa de obras literárias destinadas às crianças e aos jovens produzidas na capital¹¹⁵. O grande acervo existente na Associação Progresso é um exemplo disso.

Além dos três artigos localizamos uma breve entrevista de Teresa Noronha (2005, p. 29) publicada na Revista PROLER, com Machado da Graça que, além de escritor, tem também investido na editoração de livros literários infanto-juvenis de sua autoria e de demais escritores da região, por meio da Promédia, em parceria com a Associação Progresso.

Compreendemos, pois, que um dos fatores, entre tantos outros, que contribui para manter o desinteresse pela leitura em Moçambique é a carência de livros atrativos ao mundo das crianças e jovens¹¹⁶. Sendo assim, enquanto a carência de investimentos no objeto livro literário persistir, tender-se-á a manter grande parte das crianças e jovens distanciadas do instigante mundo da leitura¹¹⁷.

A despeito do parco investimento na produção literária infanto-juvenil moçambicana, a qual tem sobrevivido graças aos guerreiros empreendedores da área, a saber, os escritores, editoras, as ONGs, além dos órgãos responsáveis pela viabilização do objeto livro na região, se percorrermos as livrarias de Maputo podemos nos decepcionar com a escassez de tal literatura. É fundamental, portanto, ir ao encontro dos escritores, individualmente, pois os livros publicados resultam dos projetos realizados em Moçambique e já seguiram os respectivos destinos para os quais foram concebidos, as províncias e outras demandas locais.

Além dos escritores, para não nos limitarmos às escassas prateleiras das livrarias, cabe seguir outras trilhas, a exemplo do Instituto Camões, a Associação Progresso, locais onde encontramos a maioria dos livros publicados em Moçambique e,

¹¹⁵ Se existem tais livros publicados nas demais províncias, não sabemos, pois nossa pesquisa centrou-se na província de Maputo, especificamente.

¹¹⁶ Grande parte das publicações literárias infanto-juvenis em Moçambique resultam dos concursos realizados pela Associação Progresso, cujas obras são destinadas às Províncias de Cabo Delgado e Niassa, levando-se em conta as necessidades regionais dessas províncias, conforme diálogo efetivado com Teresa Veloso, uma das dirigentes da Associação. Outros livros emergem dos concursos promovidos pelo Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa.

¹¹⁷ Conforme podemos constatar por meio da Revista PROLER, através das entrevistas aos escritores e estudiosos de literatura e também pelos relatos dos estudantes, termômetro basilar para diagnosticar as problemáticas que os distanciam e os meios que os atraem ao universo da leitura. Vale salientar o crucial papel da Revista PROLER, importante produção intelectual da região, concebida sob a direção do Prof. Francisco Noa, depois Lourenço do Rosário e, atualmente, sob a direção do Reitor Marcelo Panguana. É por meio dessa Revista que se pode conhecer um pouco da produção acadêmica moçambicana e também das demais atividades culturais locais, além de algumas incursões sobre o panorama internacional, no tocante aos eventos, publicações, entre outras atividades culturais.

ainda, a Associação dos Escritores Moçambicanos (AEMO), com alguns títulos, e as editoras, a exemplo da Promédia, a Ndjira e a Texto Editores, principalmente.

Se seguirmos as pistas acima, sem nos desalentarmos face aos entraves dessa garimpagem literária, haja vista a necessária busca que ela exige, por fim podemos nos surpreender com uma

quantidade

significativa dessa

produção

desconhecida,

inclusive, de grande

parte da população

local. E o resultado

será uma farta mesa

forrada por diversos

livros coloridos¹¹⁸

(Fig. 47), muito

embora alguns tragam

imagens em preto e

branco no seu *corpus*,

o que pode afugentar

os pequenos leitores

desejantes do

magnífico universo das cores primárias. Cabe-nos, portanto, insistir, persistir e

prosseguir a pesquisa, de certa forma, arqueológica.

Encontraremos desde o patriotismo até as consequências da guerra. Temos, assim, a orfandade, no caso, e uma delicada cena que nos projeta à explosão do corpo de uma mãe lançada ao ar, por uma mina, sob o perplexo olhar do filho. Ainda, a orfandade resultante da SIDA, tema recorrente na literatura infanto-juvenil moçambicana. Há a pobreza de pequenos personagens esfomeados no mundo das ruas, as peraltices do Coelho que nem sempre leva a melhor, entre outras lendas oriundas dos contos



Figura 47

¹¹⁸ Veja-se a figura 47, na qual há parte do acervo da Associação Progresso (Maputo, julho/2009). Exposta à mesa há livros escrito não só na Língua Portuguesa como, também, nas regionais.

tradicionais, e as recentes aventuras de dois irmãos, os gêmeos, percorrendo as províncias da região.

4.1.2 TEMÁTICAS PREDOMINANTES

Antes de percorrermos o universo das narrativas infanto-juvenis moçambicanas precisamos retomar algumas constatações aventadas anteriormente, no que se refere aos personagens. Estes, enquanto elementos constitutivos da narrativa, sugerem leituras do seu modo de ser e de se relacionar com o mundo. Mundo esse perscrutado através da voz do narrador, quando relata a história utilizando-se da primeira ou terceira pessoa do singular e/ou do plural. Sua voz nos guia e amplia a leitura das ilustrações. Estas, por sua vez, tendem a reconfigurar o texto verbal, antecipar os fatos, as ações e as sensações dos seres ficcionais.

Grande parte da produção literária infanto-juvenil, conforme salienta Zilberman (1988), é uma produção assimétrica, produzida, comprada e trabalhada pelo adulto. Sendo assim, salienta Palo (2005), os principais destinatários praticamente não têm “voz”, diante dos textos que lhes são designados. Daí ser “assimétrica” a relação entre a literatura infanto-juvenil e o leitor.

Quando o texto literário infanto-juvenil é menos lúdico e mais educativo, ele tende a não envolver os destinatários tanto quanto os que trazem à tona os dilemas e desejos, seus anseios emocionais. É como se ali estivesse a voz do adulto a lhe dizer como se comportar, aprender, enfim, se relacionar com o mundo. Tende-se, assim, a construir um ideal de criança bem comportada, passiva, menos instigativa, dentro dos ditames “adultocêntrico”. Foi esse o princípio basilar de tais produções desde o século XVII, por meio dos contos de fadas compilados por Charles Perrault, na França, nos quais encontramos ainda a lição de moral ao final. Na Alemanha, no século XIX, os irmãos Grimm não fazem diferente, conforme salienta Abramovich (1991).

Partindo das asserções de Zilberman podemos inferir que, em se tratando das narrativas infanto-juvenis publicadas em Moçambique, salvo raras exceções, prevalece a finalidade educativa, visando-se à transmissão de ensinamentos aos destinatários, seja por meio dos problemas sociais e/ou das lições de moral. São ainda poucas as obras que se distanciam de tais propósitos. Foi o que observamos em grande parte dos textos provenientes da tradição oral, entre outros. A leitura lúdica, voltada para o universo das crianças e jovens, com suas questões existenciais permanece escassa. Sobressaem os

ensinamentos acerca do contexto social, modos comportamentais, instrutivos, morais, etc.

Os personagens desempenham papéis sociais diversificados, situados nas zonas rurais, nas aldeias, e/ou nos centros urbanos. Prevalece o relato dos fatos e menos as ações, sem a descrição dos seus traços físicos, no que se refere aos cabelos, cor da tez, enfim, aos fenótipos. Estes são identificados apenas por meio das ilustrações. No entanto, é comum haver alusão aos comportamentos, à educação, ao afínco estudantil, inteligência, astúcia, enfim, ao que expressa índole imaculável ao reprovável. Exceção à parte são alguns antagonistas, os quais são castigados, dentro dos ditames das narrativas tradicionais, nas quais prevalece o maniqueísmo.

As histórias são narradas através da 3ª pessoa do singular, ora recorrendo-se à onisciência e desvelando a interioridade das personagens, ora não. Exceções são os seguintes livros: 1) *Carta aberta aos grandes*, de Alberto da Barca (1991); *O barco de papel*, de Mário Lemos (2008), e *Olhos de tangerina* (2004)¹¹⁹, desse mesmo escritor.

4.1.2 Escritores e obras moçambicanas: visão panorâmica

Tendo em vista a pesquisa bibliográfica que realizamos em Maputo destacamos, por ordem alfabética, os seguintes escritores que vem investindo na produção infanto-juvenil nos últimos tempos¹²⁰:

1. Alberto da Barca, um dos precursores e importante investidor na área ao final das lutas armadas, prosseguindo também até meados dos anos 90.
2. Angelina Neves, educadora, precursora da literatura infanto-juvenil moçambicana, prossegue produzindo nos dias atuais. Além disso, escreve livros didáticos para a fase pré-escolar, é ilustradora, tendo passado pelo crivo de Ziraldo, anos atrás.
3. Calane da Silva, tem publicações para os adultos; recentemente lançou dois livros destinados ao público infanto-juvenil. Um deles é sobre a poesia.
4. Carlos dos Santos, cuja produção volta-se para os contos tradicionais, dos quais localizamos duas histórias.
5. Felizmina W. Velho tem, também, se destacado os contos tradicionais.

¹¹⁹ Esse livro foi premiado no Concurso de Literatura Infantil e Juvenil, promovido pela Associação Progrsso, em 2004.

¹²⁰ Descrevemos as atividades dos escritores, conforme informações obtidas via contato com os mesmos ou por meio das informações constantes dos seus textos.

6. Machado da Graça, jornalista, recentemente vem investindo na publicação e na editoração de alguns livros através da série *Os gêmeos*, personagens astutos que percorrem diversas províncias do país e ajudam a resolver situações problemas (rapto de crianças, roubo de gados, caçadores furtivos, tráfico, feitiçaria).
7. Mário Lemos, educador e escritor da área, vem privilegiando a problemática social – a SIDA - em duas obras. Esse escritor tem uma publicação no Brasil: *A semente que veio da África*, em co-autoria com Heloisa Pires Lima.
8. Mia Couto, reconhecido escritor no panorama nacional e internacional, tem produzido na área infanto-juvenil.
9. Pedro Muiambo, vem publicando dentro do prisma dos contos tradicionais.
10. Rogério Manjate, artista da área teatral, educador, tem escrito poesia “para todas as idades”, conforme subtítulo de um dos seus livros, e um recente infanto-juvenil.

Ao fazer o apanhado geral das principais temáticas concernentes aos livros publicados em Moçambique, nos pautamos na leitura das obras dos escritores¹²¹ acima aludidos. Salientamos, no entanto, que pode haver mais escritores na região, e a relação ora apresentada não visa à exclusão dos mesmos. Aqui nos limitamos tão somente às obras a que tivemos acesso durante os cinco meses de pesquisa bibliográfica, levando em consideração as que foram disponibilizadas pelos autores com os quais tivemos contato, e ainda os livros adquiridos via instituições locais¹²².

No tocante às temáticas predominantes, estas giram em torno das questões sociais, prevalecendo o realismo, excetuando-se os contos tradicionais e algumas obras que recorrem aos recursos fantásticos e maravilhosos¹²³. Há, ainda, a humanização de seres inanimados em alguns textos¹²⁴, levando-nos a percorrer o seu imaginário através da voz dos narradores oniscientes, quando desvelam a interioridade, desejos ou instigações, dúvidas, receios, angústias e anseios das personagens.

¹²¹ A título de nota, observemos que a maioria das publicações é de autoria masculina, havendo só duas mulheres, Angelina Neves e Felizmina Velho. Isso evidencia que tal produção é uma atividade, sobretudo, masculina no país.

¹²² A exemplo da Associação Progresso, Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, Associação de Escritores Moçambicanos, Instituto Português Camões e algumas Editoras que vêm publicando na área, a *Texto Editores* e a *Ndjira*, assim como as principais livrarias situadas em Maputo.

¹²³ Referimo-nos ao encantado mundo em que a fantasia e a realidade se fundem dinamicamente (TODOROV, 1992).

¹²⁴ Essa é uma herança dos contos tradicionais, das lendas que permeiam os textos contemporâneos. Alguns destes são de autoria de Angelina Neves, Alberto da Barca e Rogério Manjate.

A humanização de seres inanimados é comum nos textos de Angelina Neves, direcionados às crianças da pré-escola¹²⁵. Alguns exemplos encontrados em seus livros são: *Boa noite* (1996), que traz um macaco como protagonista, e *O meu gatinho* (1993), que traz à cena a relação afetiva entre o gato e um menino. *O cão e o gato*, que expressa mal entendidos diante da tentativa de efetivar a comunicação com o gato, ocasionando o distanciamento entre os dois que, por fim, se entendem e ficam amigos. Em *A banana vaidosa* (1996), cujo título antecipa a trama, o desfecho tende a nos comover diante da ingenuidade da banana que, por ser muito vaidosa e ingênua, é engolida pelo macaco.

Não só os animais como a natureza ganha voz no livro *O pequeno ananaseiro, o grande cajueiro e o gigante coqueiro*, de Xavier Munazi (1995), pseudônimo de Alberto da Barca. A expressão dos anseios, medos e dúvidas emerge ainda no livro *Mbila e o coelho*, de Rogério Manjate (2007). Obra que se diferencia das demais por apresentar o ponto de vista da criança e as peraltices do coelho, importante personagem da literatura tradicional, sem deixar de expressar ainda, a sensação de um banco, do eco e das batatas, quando são fritas.

Em suma, nos textos infanto-juvenis moçambicanos identificamos as seguintes temáticas: 1) lendas e contos tradicionais, *quinze* livros; 2) história das províncias de Moçambique, *onze*; 3) histórias envolvendo não só crianças como os animais domésticos (cão, gato), frutas (banana), insetos, macaco entre outros, *oito*; 4) aventuras, *seis*; 5) a SIDA, *cinco*; 6) textos educativos, ilustrados, destinados às crianças, com viés nacionalista, *quatro*; 7) orfandade: resultante da guerra, *um*; ignorada, *dois*; 3) menores de rua, *dois*; 8) férias, *dois*; 9) poesia, *dois*; 10) imaginário infantil, *um*.

A SIDA foi narrada em dois livros de Mário Lemos; *Olhos de tangerina* (2004) e *O barco de papel* (2008). Além destes, foram publicados: *A Bola rebentou*, de Agostinho Zé Luis (2003), *O feio e zangado HIV: a história de um vírus*, autoria dos estudantes (2006); e a tradução do livro *O mistério de Zeca*, de Kurt Komarek (Gana, 2003, editado pela Associação Progresso, em 2006).

O enredo dessas narrativas envolve a vida das crianças que tiveram um ente familiar, normalmente masculino, vitimado pela SIDA. Exceção é *O barco de papel*, na qual o vírus ceifa a vida dos pais da protagonista. No livro *E a bola rebentou* não há

¹²⁵ Tais livros de Angelina Neves compreendem a coleção *Boa Noite*, e destinam-se às crianças da fase pré-escolar, publicados sob o apoio da ONG moçambicana Associação Progresso, por meio do patrocínio de órgãos estrangeiros, conforme consta do livro. Trata-se de uma coletânea de 7 livros voltados para o mundo das crianças na fase de alfabetização. Outros títulos dessa coletânea são *Eu sou a Joana*, *Eu e o piloto* e *Os presentes*.

vitimas da SIDA. Esta é abordada através da história de crianças que pegam preservativos usados no lixo para fazer de bola de futebol. Por conta disso o professor resolve introduzir a discussão sobre a “doença que não tem cura e mata (p. 8) na escola, com fins de conscientizar os alunos e os pais acerca dos perigos da doença.

Em *Os anos da Marta*, a protagonista é órfã, mas não se relata o porquê, se a guerra, a SIDA ou outro motivo, deixando-se isso em aberto para o leitor deduzir. Trata-se de uma narrativa que enfoca a solidariedade humana motivada pelo desejo de atenuar o sofrimento da solitária Marta, que é encontrada aos prantos, no dia do seu aniversário, por um menino. Penalizados com a pequena órfã, as crianças e adultos, de maneira de solidária, preparam uma festa surpresa de aniversário, o que a faz muito feliz, por se ver entre amigos.

Em *O mistério de Zeca*, o irmão do protagonista, Julio, é suspeito de ter contraído “A Doença que emagrece” após sofrer um acidente mas, ao fim, descobre que o diagnóstico falhou, pois Tomé não tinha “quaisquer bichos, desses que os medicamentos não podem matar”, comemora a mãe (p. 19) do personagem. Depois do susto, Julio é aconselhado pela mãe a não ficar mais saindo com “raparigas”. Ele segue seu conselho e, ao final, casa-se com Salomé.

O feio e zangado HIV: história de um vírus, escrito por crianças de 13 a 15 anos, sob a coordenação de Rogério Manjate (2006) faz parte de uma coletânea intitulada *Nfamba Xikolwene: vou à escola*, cuja temática é a SIDA. A diferença em relação aos demais textos consiste no fato de o vírus aparecer como o antagonista. Ele é, ainda, a personagem principal, e não as vítimas ou quem o enfrenta.

A orfandade resultante da guerra consta do livro *Contos de Niassa II, O menino Octávio*, da autoria de Calisto Octávio, adaptado por Angelina Neves e Hermenegildo Ciríco (2003), que traz um dos problemas decorrentes dos anos de luta armada no país: a orfandade. Uma cena pungente é quando o filho, atônito, vê a mãe ser lançada ao ar por uma mina. Antes, porém, o pai foi morto em batalha, na guerra, depois os avós, assassinados quando tiveram a aldeia incendiada. Trata-se, portanto, de uma história que narra as consequências desse problema social vivenciado por muitos moçambicanos em decorrência dos conflitos armados após a independência do país.

Quanto à situação dos meninos de rua, dois livros são voltados para tal problemática. Um deles é *Carta aberta aos grandes*, o único narrado na 1ª pessoa do

singular, de autoria de Alberto da Barca (1991)¹²⁶. No entanto, mesmo na primeira pessoa, percebemos a voz do adulto no texto pelo uso da norma padrão, a qual se distancia do universo dos protagonistas imersos no mundo das ruas e sem escolarização, obviamente, já que oriundos das famílias mais pobres. No entanto, não deixa de ser um livro bastante instigante e inovador, pela maneira contundente de se narrar a vida de quem vive “na cidade de cimento”. A intenção é sensibilizar os adultos face à dura realidade dos astutos e humanizados “miúdos”, entregues à própria sorte.

Outro livro que aborda a temática dos meninos que vivem nas ruas é uma tradução intitulada, *O ladrãozinho de lanches*, de Jorge C. Ferreira (2004). O texto é escrito por meio das histórias em quadrinhos, sendo algumas ilustrações muito caricaturadas (da idosa, do guarda, da empregada). O enredo, no entanto, os humaniza pela relação de solidariedade entre todos até mesmo nas horas de furtos de alimentos para a sobrevivência.

Cada refeição, portanto, é uma perigosa aventura, constituída de assaltos nas escolas, na rua. É um texto que mostra as diferenças socioeconômicas (extrema pobreza, de um lado, e extrema riqueza, do outro). É o caso dos dois protagonistas: a menina mimada e descontente que reside com a família em uma mansão, e Pedrito, que mora na rua junto a outros menores e só tem a avó em um casebre pobre. Em um dos roubos de lanches na escola, o protagonista leva a merendeira da menina rica e depois a devolve por remorso. Desde então se tornam amigos.

Por fim, se sinaliza a adoção de Pedrito, após ele se arriscar e salvar a vida da amiga no hospital, visto que sua presença a fez sair do estado de coma. Desde então o protagonista é associado a um “anjo” (p. 34) e, a pedido da pequena que ele salvara, os pais prometem adotá-lo. Há, aqui, idealização nas relações entre ricos e pobres, obviamente, em virtude do paternalismo e da atenuação de conflitos entre ricos e pobres.

Há, ainda, a aventura na série *Os gémeos*¹²⁷, da autoria de Machado da Graça. São eles: 1) *Os gémeos e os traficantes* (2003); 2) *Os gémeos e os caçadores furtivos* (2005); 3) *Os gémeos e os ladrões de gado* (2005); 4) *Os gémeos e a feiticeira* (2005); 5) *Os gémeos e os raptos de crianças* (2007); 6) *Os gémeos e os ladrões de tesouros* (2008). Outras séries serão lançadas em breve, conforme o escritor. Os dois

¹²⁶ Observemos que é um livro publicado um ano antes do encerramento dos conflitos armados, que só ocorre em 1992, e o livro de Barca é lançado em 1991. Portanto, um tema instigante, inovador e colocado de maneira contundente, pela crítica social que se tece face à vida dos meninos de rua naquele período.

¹²⁷ No livro está escrito “Gémeos”, com acento grave, conforme a grafia vigente.

protagonistas percorrem algumas províncias moçambicanas e desvendam crimes cometidos contra a sociedade, desde o roubo de animais, ao de crianças, ao tráfico, entre mais aventuras.

Outra série que apresenta protagonistas crianças a percorrer todas as províncias de Moçambique é *Viagens com a cabaça mágica*, cuja produção é de Angelina Neves e António Sopa, entre outros participantes, perfazendo-se um total de onze títulos. Este, na função de historiador, e Neves, que conta as histórias, faz as ilustrações e a revisão do livro. É um texto que visa à informação dos fatos narrantes das respectivas províncias e de alguns hábitos regionais.

No tocante aos contos tradicionais prevalece o universo dos seres inanimados, incluindo-se personagens humanizados também. Em tais contos, às vezes, se faz uso dos elementos mágicos fantásticos, trazendo à tona monstros astutos, feiticeiras, morcegos, a coruja, a rola, a hiena, o passarinho, o cachorro, a tartaruga, o javali, a cobra, o macaco, o mocho (que aparece em duas narrativas) e o mais destacado de todos, o coelho, entre outros animais.

Encontramos entre as produções destinadas às crianças, os livros de Xavier Munazi, outro pseudônimo de Alberto da Barca, que narra *As férias de Luípa* (1992), e os livros didáticos, que exaltam o nacionalismo, sob o pseudônimo de Pedro Juiamba. Os livros dessa série são: *Moçambique, o que é? Moçambique nosso país; Moçambicanos quem são*. Todos são publicados em 1995. Ainda, *O Zito, a Rita, a bola e a papaia* (1995).

Dois livros merecem comentários à parte, e um deles é *O conselheiro*, de Carlos dos Santos (2004), cuja narrativa envolve os animais e o homem em uma espécie de assembleia, para tomarem importantes decisões que envolverão a vida de ambos. Antes de a versão original ser publicada, Pedro Muiambo (2003) edita *O conselho dos Anciões*, uma adaptação bastante didática e moralista da obra original de Carlos dos Santos.

As férias das crianças as colocam em busca do aprendizado, mais que do lazer. É o caso de *Luípa*, que deseja “observar as machambas”; então, segue ao encontro do avô, que reside em uma aldeia da região. Ao chegar, é recebida com muita alegria pelo avô; depois lhe faz “muitas perguntas” e aprende “muitas coisas novas e bonitas”, como “gostar dos animais” e dar de “comer aos porcos, patos e galinhas (MUNAZI, 1992, p. 12).

O aprendizado é bastante enfatizado no livro *O João à procura da palavra poesia*, de Calane da Silva (2008); o enredo expressa o tema do livro e visa ao ensinamento acerca da elaboração da poesia. Então, instigado com “um desafio” que a professora lança aos alunos da 5ª classe, na véspera das férias, João segue conversando com os adultos, na tentativa de entender “o que é Poesia” para, depois, escrever “um poema!”. Sua aventura das férias se resume em conversar, ouvir, escrever, reescrever, anotar até decifrar o enigma posto pela professora. Assim, vence o desafio e, no dia da aula, explica aos colegas o significado da palavra poesia e elabora um texto poético lido na classe, sob a admiração de todos. Esses livros, como podemos observar, através da síntese, expressam o ponto de vista do adulto, sobretudo.

Através da apresentação, com brevidade, dos temas preponderantes nas narrativas publicadas em Moçambique, notamos a ausência das problemáticas sobre o racismo. As obras, em grande maioria, trazem à cena um viés realista e os problemas sociais (SIDA, orfandade, guerra, meninos de rua), sem qualquer alusão a conflitos étnico-raciais.

Prevalecem as reflexões voltadas para a educação, a instrução (principalmente nos textos que abordam as férias dos personagens). Na realidade, também os textos de aventura salientam a importância das boas notas, as quais são acompanhadas de premiações dos pais (na série *Os gémeos*). Além desses temas, há a relação entre as crianças e os animais domésticos, entre outros seres do mundo animal, e sobressaem os contos tradicionais, quantitativamente. A poesia para crianças e jovens é ínfima nas produções moçambicanas, contando com apenas dois títulos, dentre os livros a que tivemos acesso.

Apresentamos, então, de modo geral, a configuração temática de grande parte das produções infanto-juvenis produzidas em Moçambique na fase do seu “renascimento”, conforme entendido por Baltazar Macamo (2003) e com base na pesquisa bibliográfica que realizamos. Uma vez tendo feito esse percurso mais panorâmico o afunilaremos, a fim de aprofundar as análises dos cinco livros selecionados, publicados no limiar do século XXI, entre 2003 e 2007. Apesar de nosso estudo abranger os anos precedentes, as obras moçambicanas que mais se aproximaram dos objetivos inicialmente explicitados compreendem os anos de 2003, 2006 e 2007.

4.1.4 Temática social: SIDA

Moçambique, uma pequena parte dentro do imenso continente africano tem diversas problemáticas sociais, tanto quanto os demais países desse continente, como do mundo, em geral. Uma delas, grave, que vem sendo divulgada na mídia e nos demais espaços sociais do país é a SIDA¹²⁸. Mesmo assim, a proliferação tem persistido nos últimos tempos, inclusive na capital, Maputo. A literatura infanto-juvenil, portanto, vem cumprindo o papel social de denunciar, conscientizar, instruir e sensibilizar os leitores (crianças, jovens e adultos) sobre esse perigo social.

Os aspectos relacionados à aludida problemática são variados, passando pela desestruturação de uma família após o pai do protagonista ter contraído a SIDA (*Olhos de tangerina*); a morte de um casal, narrada pelo avô da protagonista (*O barco de papel*); o ensinamento acerca do perigo de as crianças e jovens pegarem preservativos jogadas no interior das escolas, para fazerem bola. Há, inclusive, a marca do tipo de preservativo: *Jeito*, um dos mais populares da região. Então, quando o “professor Jordão” perguntou “aos meninos onde arranjavam as camisinhas *Jeito* [...], o Eticonho explicou: - São preservativos utilizados durante a noite e deitados no recinto escolar. Na altura da limpeza, nós apanhamo-los” (*A bola rebentou*, p. 7). Surge, desde então, a abordagem do problema em sala de aula, envolvendo os pais e alunos.

Temos também a misteriosa “doença que emagrece”, tematizada em *O mistério do Zeca*, além da inusitada história, na qual se traz o vírus como antagonista que tem voz na narrativa e segue seu “plano” de dominar o mundo (*O feio e zangado HIV: a história de um vírus*).

A variada temática sobre a SIDA tem algo em comum: a perspectiva predominante é do adulto que se dirige aos destinatários para esclarecer os meios de contaminação e as consequências da doença. Parafraseando e, de certa forma, alterando o sentido de uma colocação de Rosenberg (1985), boa parte dessas narrativas deixam a impressão de estarmos lendo *sobre* a doença, como uma espécie de alerta aos adolescentes e adultos, e menos respeito dos conflitos das crianças que veem a família ser destruída por tal fatalidade. É, portanto, a voz “adultocêntrica” que sobressai nas narrativas.

¹²⁸ Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (SIDA), conforme denominada no país.

Tende-se, ainda, a responsabilizar a mulher, sejam as “raparigas” (*O mistério do Zeca*), seja a esposa dedicada (*Olhos de tangerina*), infectada pelo esposo. Inclusive, em *Olhos de tangerina*, a viúva chega a ser expulsa do lar, e os filhos ficam sem “apoio da família”. Isso porque o pai “cometeu um erro, foi infiel” e, pior, “não se protegeu”, logo, contraiu a SIDA. Eis o que narra *Impatua*, de 13 anos que avalia o problema em uma carta enviada ao falecido pai.

O pai, em *Olhos de tangerina*, equivale a um ser afetivo, companheiro, protetor, apesar de ter cometido um deslize fatal que incidiu sobre toda a família, desestruturando-a. Afinal, critica o pequeno protagonista: “na aldeia não é costume das pessoas usarem preservativos, sempre com a mania de que são fortes e conservadores dos antigos costumes dos [...] antepassados e nenhum mal os atinge” (p. 34).

A SIDA é, assim, a *força opositora* que prossegue destruindo a harmonia familiar e ceifando vidas. Às crianças resta o abandono, a orfandade. Esse é o drama do pequeno *Impatua* e de seus irmãos, que ficam “sem o direito de ir à escola”, passando a se alimentar mal, pois “o dinheiro do carvão não dá para comprar comida suficiente” (*Olhos de tangerina*).

A esperança é sugerida, por fim, quando o tio Juconias se compromete a convocar os familiares para uma nova reunião, de modo a ouvir a voz dos filhos do falecido e, quem sabe, rever a decisão tomada e os deixar sob a proteção da mãe, conforme desejam.

Ao final, temos a “Chuva que traz a abundância”. Esta emerge dos úmidos olhos de “tangerina”, resultantes das “lágrimas de Tomás Nkwanguile”, que está no céu e, ao que parece, é o falecido pai de *Impatua*. E, assim, se finaliza a dramática história, deixando a ideia de que se mudaria a trajetória do protagonista e dos seus irmãos. Este é o indício que emerge do texto, por meio da chuva que cai do céu. Afinal, quando “Os céus choram, a terra sorri” (p. 40).

Em *O barco de papel*, de autoria também de Mário Lemos (2008), a SIDA é o tema central da narrativa, mas o que sobressai é a afetiva relação entre a protagonista e o avô, que lhe conta a história dos pais “infectados pelo vírus do HIV”. Certo dia, ao irem “à pesca”, o barco naufragou e passaram um tempo na “ilha distante e desabitada”. Então, sem “uma boa alimentação, ficaram muito fracos e doentes”. Mesmo socorridos, depois de um tempo, “não aguentaram e morreram dessa fraqueza chamada SIDA” (p. 12). Prevalece, na obra, a sensação de harmonia familiar em meio aos enlaces de

afetividades. Quanto à filha, a mãe havia feito um tratamento durante a gravidez, evitando que se contagiasse com o vírus.

Nessas duas narrativas (*Olhos de tangerina* e *O barco de papel*) a imagem do pai é idealizada. Ele é amoroso, dedicado à família, protetor, segue uma tradição, enquanto liderança, seja como excelente pescador, seja no próprio recinto familiar, como o provedor, que conta histórias, que fala sobre a “bravura dos heróis da Pátria, dos homens que lutaram pela liberdade [...] da terra” (*Olhos de tangerina*, p. 14). É, então, querido por todos, responsável e amado. Ambos os pais, no entanto, embora responsáveis, cumpridores dos seus deveres, falharam e a consequência foi a morte e a subsequente destruição familiar. Fica, assim, o alerta da obra.

Não seria tão diferente com Tomé (de *O mistério de Zeca*), também admirado pelo protagonista, Zeca. Mas, felizmente, foi só um susto, e o *equilíbrio* volta a reinar no ambiente familiar. O casamento, ao final, simboliza as mudanças de perspectivas, após os conselhos que a mãe dá a Tomé, escutados atentamente por Zeca¹²⁹. Como não aparece a voz de Tomé, compreendemos que os conselhos, na realidade, são direcionados ao protagonista, indiretamente. Zeca é um personagem passivo que apenas ouve, não interfere, e só por fim entende qual era a tal “doença que emagrece” e mata.

Uma vez enfocando as principais temáticas das obras que tivemos acesso, em Maputo, passaremos à análise das cinco, a seguir. E, a princípio, nos deteremos sobre *O feio e zangado HIV*, escrita por jovens, sob a orientação de um adulto, Rogério Manjate (2006).

¹²⁹ Nessa obra não se faz alusão à presença do pai.

4.2 O FEIO E ZANGADO HIV: A HISTÓRIA DE UM VÍRUS (ALUNOS DA ESCOLA SECUNDÁRIA ESTRELA VERMELHA E MANJATE, 2006)¹³⁰.



Figura 48

Dentro da abordagem da SIDA, um texto chamou nossa atenção pela inovação de centrar-se nas ações, caracterizações e intenções do vírus, sob o seu ponto de vista. Por meio da história, os criadores recriaram os duelos antigos entre dois importantes seres antagonicos: de um lado está a

força do mal (morte, simbolizada pelo vírus, que deseja destruir a humanidade), que é o primeiro a aparecer na trama, a agir, manifestar-se. Do outro lado se encontra o bem (Vida, simbologia da ciência, cuja ação é tentar salvar a humanidade).

Embora se apropriando de um antigo tema (bem/vida X mal/morte), a maneira de tecer o protagonista, a *força opositora*, é o que faz a diferença entre esta narrativa e as demais, conferindo-lhe um viés inovador. Trata-se, portanto, de uma história elaborada por crianças de 13 a 15 anos, sob a orientação de um adulto, Rogério Manjate, e compõe a coletânea de textos direcionados ao público infanto-juvenil no livro intitulado *Nfamba Xikolwene: vou à escola* (2006).

O texto se inicia através do convencional “Era uma vez um bicho feio e zangado que queria dominar o mundo e acabar com a humanidade. Ele chamava-se Hiv (p. 16). Temos, então, na *situação inicial*, a semelhança entre o texto contemporâneo (2006) e os contos tradicionais, retomando o “Era uma vez”. Logo em seguida, os *caracteres* do personagem “um bicho feio e zangado”, ganancioso, maléfico, destrutivo, pois “queria dominar o mundo”, e mais, “acabar com a humanidade”. Seu nome: *Hiv*. Eis, assim, logo na introdução, a instauração da *situação problema*, pelo vírus personificado, e seu *objeto de desejo*, que não é o bem social e, sim, o domínio de todos e a consequente destruição da humanidade.

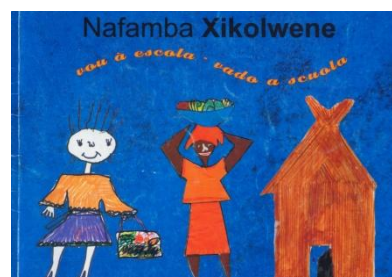


Figura 49

¹³⁰ Das obras moçambicanas, só duas mencionam os ilustradores. São elas: *O menino Octávio*, ilustrada por Angelina Neves e Hermenegildo Ciríaco, e *Os gémeos e os raptos de crianças*, por Lurdes Faife.

Mas, quais os passos do *Hiv*? Quais as ações praticadas para atingir o seu intento? Ele, sorrateiro, vai “ao barbeiro”, e durante o momento em que este lhe faz a “barba”, batendo “um papo sobre futebol, de repente girou a cadeira e o barbeiro cortou-lhe a pele”. Isso feito, “ficou contente”. Mas, o leitor pode se instigar sobre o porquê de o *Hiv* ter ficado “contente” se ele se cortou, foi ferido na face. Isso fica em aberto e se prossegue descrevendo as ações da personagem.

Uma vez ficando na lâmina do “barbeiro”, o *Hiv* segue outros rumos e consegue proliferar. “Saiu dali para o Hospital e, continuando com o seu plano, doou sangue. Também se aperlava, vestia roupas lindas e seduzia homens e mulheres”. Novos caracteres vão ampliando-se acerca do *Hiv* que, além de astuto, é dissimulado, determinado nas ambições. Assim, segue livre e solto, sem limites em sua obstinação calculista. Daí o porquê de, no Hospital, ter doado “sangue”, vestir “roupas lindas” e seduzir “homens e mulheres”.

Até então, a personagem vai seguindo seus intentos sem encontrar desafios para realizá-los, tanto é que “passado algum tempo surgiu uma doença que se espalhou por todo o mundo e que os médicos não conheciam e não conseguiam controlar. Os doentes ficavam muito fracos e apanhavam várias doenças facilmente”. Quer dizer, a força expansionista do vírus consistia no anonimato. Uma vez atingindo as vítimas, os efeitos eram irreversíveis, ocasionando-lhes a debilitação. Mas ele se achava soberano e, ao ser descoberto, não se intimida. Quando “uma das filhas dum famoso cientista [...]” passa a manifestar “os mesmos sintomas, “O pai, inconformado, resolveu examinar o sangue dela e encontrou um bicho feio e zangado”. Inicia-se, assim, o desafio entre o “famoso cientista”, e o *Hiv*:

- Quem és tu?
- Sou o Hiv!
- O que tu queres? – perguntou o cientista
- Quero acabar convosco.
- Por quê?
- Quero ser [o] mais poderoso do mundo.
- Isso é o que vamos ver!

Mas, ante a ameaça do cientista, o *Hiv* retruca: “ - Ah, ah, ah... eu já tenho um pacto secreto com todas as outras doenças”. (p. 17). Trava-se, desde então, a batalha entre as simbologias do bem (o cientista) e do mal, que deseja dominar o mundo. Se estabelecermos relação entre esse conto e algumas categorias extraídas das sete “esferas de ação” do conto maravilhoso, à luz de Propp (1984, p. 75), teremos as seguintes analogias: a) antagonista/força opositora: *Hiv*; b) herói, que ajuda a salvar a

humanidade, limitando as ações do vírus: o *cientista*; c) *objeto de desejo da força opositora*: destruir e dominar a humanidade; d) *objeto de desejo da força temática*: salvar a humanidade.

Até então o *foco narrativo* centra-se nas *ações da força opositora*, mas com a entrada do cientista em cena, novas ações se insurgem ante a preparação para a batalha a ser travada. Este, portanto, “reuniu outros cientistas e médicos para juntos buscarem uma solução”. Se o *Hiv* tinha um “pacto secreto com todas as outras doenças” o “cientista”, por sua vez, mune-se de forças para minar seu poderio. E, assim, “descobriram [...] as manhas do Hiv”. Daí os obstáculos subseqüentes encontrados pelo *anti-herói*.

As ações dos cientistas para minar as forças do *anti-herói* são: a) “sensibilização das pessoas para esterilizarem os objectos cortantes antes de reutilizá-los; b) “examinar o sangue antes de usá-lo nas transfusões”; c) “usarem preservativos nas relações sexuais”. Tais ações repercutem no *Hiv* ao se ver coagido, impedido em seus intentos. Afinal, via “grandes cartazes que o denunciavam e alertavam a população para ter cuidado com ele”. Diante de tantos obstáculos, o antagonista “ficava cada vez mais zangado e feio porque o cientista estava a ganhar vantagem”.

Mesmo que fosse ao barbeiro, este depois esterilizava as lâminas e ele já não conseguia contaminar os outros clientes. Nos hospitais testavam o sangue antes de usá-lo. Os homens e as mulheres começaram a usar preservativos. O *Hiv* percebeu que não ia conseguir dominar o mundo, porque tinha sido descoberto, mas mesmo assim não desistia.

Se o *Hiv* não desistia dos planos expansionistas, se ele não foi totalmente derrotado, ao menos ficou limitado em suas ações. Mesmo assim, “A guerra ainda não estava ganha. Os cientistas continuavam a dizer que a vitória depende do comportamento de todos perante o *Hiv* e acrescentavam: – Não lhe dê confiança!”.

Essa história, assim como as demais enfocadas anteriormente, que trazem a tônica do HIV/SIDA, cumpre o papel social de alertar a população acerca da periculosidade do vírus. No entanto, o faz de maneira inovadora ao personificar o *Hiv* e lhe atribuir personalidade e desejos, o que pode ser observado pela maneira como são descritas as suas artimanhas, a sequência de *ações*, as repercussões e a sapiência na arte de seduzir por meio das “roupas lindas”, de não se restringir ao gênero masculino, envolvendo a todos, homens e mulheres que se deixarem enganar. O *Hiv*, irônico, mesmo “zangado”, joga e se diverte, brinca, fica contente, desafia e estende-se ao mundo.

De um lado estava o *Hiv*, aliado a todas as doenças, simbolizando a força do mal, ao fazer a população adoecer e morrer; do outro se encontra a força do bem, unida em prol do bem social. É, portanto, a luta entre a morte e a vida bem entrelaçada. Ambas as forças travam uma “guerra”, o desafio está posto, o *Hiv* ri, o cientista não, aflito segue em busca de “uma solução”, e a encontra, a curto prazo: a denúncia do inimigo mortal e de seus meios de atuação. Emergem, assim, os meios eficazes de minar seu *objeto de desejo*: a destruição da humanidade.

É um texto que traz informações de cunho didático, instrutivo, mas não deixa de ser um tanto criativo, ao se delinear as manhas e artimanhas, a voz e o embate entre o cientista e o *Hiv*. Nesse aspecto a narrativa faz a diferença em relação às demais anteriormente enfocadas. Por meio dela se tece o fio narrativo com linearidade temporal (início, meio e fim), destacando-se a fina ironia, as ações, as limitações e, por fim, o alerta contra o vírus não destruído: “ - Não lhe dê confiança!”. A história fica em aberto, uma vez que algumas batalhas foram vencidas, mas, por outro lado, “A guerra ainda não estava ganha”, pois “a vitória depende” do “comportamento de todos”, adverte o narrador.

Embora educativa e utilitária, a visão inovadora da narrativa resulta, reiteramos, da maneira de se tecerem os *caracteres* do *Hiv*, em seu jogo e artimanhas, da sequência de *ações*, de instauração do duelo entre as forças opostas, os disfarces, corroborando-se para dirimir o riso irônico do vírus, tornando-o ainda mais um “bicho feio e mais zangado”. Não há alusão à dilacerada família, às vítimas, que normalmente são intensificadas nas demais narrativas; afinal, trata-se de uma “guerra”, e esta envolve a “humanidade”.

O foco narrativo atém-se ao antagonista, e só depois ao protagonista. Não há alusão à punição, arrependimentos, mas ao conhecimento e sensibilização, na arte de contar e encantar, sem deixar de lado a intenção de, também, conscientizar. Nesse equilíbrio consiste a tendência de envolver o leitor. Quanto ao *espaço social*, este não é delineado, no entanto, não implica em prejuízo à narrativa, a qual visa à abrangência textual. Eis o que emerge em *O feio e zangado Hiv: história de um vírus*. Além da SIDA, outro problema social que não passou despercebido pelos escritores entra a produção destinada às crianças foi a guerra, conforme veremos em *O menino Octávio*.

4.3 O MENINO OCTÁVIO (ATANÁSIO e NEVES, 2003)¹³¹

Em 2003, Moçambique completava 28 anos de independência e apenas 7, dos 16 de intensos conflitos internos decorrentes da luta armada internamente, a qual ceifou a vida de grande contingente da sociedade civil, além dos militares e opositores. Uma das consequências desse complicado contexto aparece com uma densidade pungente no texto intitulado *O menino Otávio*, cuja autoria é de um estudante, Calisto Atanásio, sob a adaptação de



Figura 50

Angelina Neves e Hermenegildo Ciríaco (2003), e consta da coletânea *Contos de Niassa II*, como premiação do concurso realizado pela Associação Progresso, em 2002.

A história enfoca a vida de um menino, *Octávio*, que tem a família morta na guerra, o pai, avós e, por fim, a mãe. Desolado e solitário, ele faz uma viola com uma cabaça e passa a tocar. Assim, consegue comover um senhor com a sua triste história e este o convida a morar com ele. Desde então sua vida ganha novos rumos.

Eis o que nos conta o narrador, na 3ª pessoa do singular: “O nosso país tem histórias muito tristes por causa da guerra. É que todas as guerras são muito tristes. A história que vou contar é do menino Octávio”



Figura 51

(p. 5). Se a história traz a tônica da guerra, a violência, essa emerge no texto com bastante veemência por meio da linguagem verbal e das ilustrações.

A ilustração parte do tempo presente da narrativa, ao trazer o protagonista sentado, solitário, com aspecto triste, olhos para baixo, com a viola na mão, na companhia de um gato. Ao lado está sua casa, uma espécie de cabana muito comum nas comunidades das zonas rurais, coberta de palhas. A tristeza anunciada se faz presente, assim, na primeira página. O que segue é extensão desse momento descrito (Fig 51).

No livro não encontramos episódios da guerra, mas as suas consequências, conforme relata o narrador:

¹³¹ As ilustrações resultam da xerox do livro, daí a condição precária das mesmas.

O menino Octávio vive no distrito de Mavago, Nsawizi. Nunca conheceu o pai, porque ele morreu quando o Octávio era bebê. Era soldado e levou um tiro, contou-lhe a mãe.

Octávio só conheceu os avós através das histórias que a mãe contava. Eles tinham morrido, porque a guerra passou na sua aldeia, que foi incendiada e destruída. (p. 7).



Figura 52

Na cena ilustrada aparece o “menino Octávio”

conversando com a mãe, que usa um lenço sobre a cabeça e uma capulana, certo tipo de tecido muito utilizado pelas mulheres, principalmente nas zonas rurais e suburbanas em Moçambique. Ambos estão sentados no chão e, à frente, uma fogueira, indica ser o espaço social uma aldeia (Fig. 52). Logo em seguida aparecem limpando a casa, ela com um pano de chão e ele com uma vassoura. Essa cena confirma que “Octávio vivia com a mãe e sempre a ajudava” (p. 8, Fig. 53).

Até aqui observamos que a *situação inicial* nos coloca diante de um protagonista órfão, cuja família foi destruída pela guerra. Resta-lhe apenas a mãe. No entanto, depois saberemos quem era, de fato, durante o decorrer da trama, pois “A lenha ficava cada vez mais longe, porque as pessoas já não plantavam árvores”.

No caminho, “a mãe do Octávio pisou uma mina. A mina explodiu” e ela “morreu ali mesmo...” (p. 8, Fig. 54). A linguagem não verbal intensifica o trágico acontecimento da explosão, quando ilustra o



Figura 53

corpo desfalecido, lançado ao ar, e o narrador acrescenta ironizando “Durante as guerras, todos gostam de semear minas em vez de comida. Como não nasce nada, esquecem-se de as colher” (p. 9). Colher “mina” implica sofrer as consequências do que se plantou, no caso, a “morte”, ou acidentes fatais.

Após a instauração desse *conflito* dramático na vida do protagonista, a densidade de sua tristeza amplia-se. Daí a pertinência da fala inicial do narrador ao nos advertir acerca das “histórias” do país, as quais são “muito tristes por causa da guerra” (p. 5).

Diante da trágica cena, Octávio “Chorou muito, porque só conseguia ver a mãe a explodir” (p. 10). Como não aparecem outros personagens na narrativa, podemos inferir que na aldeia só existiam Octávio e a mãe, o que explica a sua extrema solidão, e a ausência da comunidade para consolá-lo. Assim, só lhe cabe mergulhar em uma tristeza profunda. Mas, mesmo assim, não se faz alusão às peripécias enfrentadas por Octávio, nem ao prosseguimento das aflições internas pela maneira drástica como perdeu a mãe.

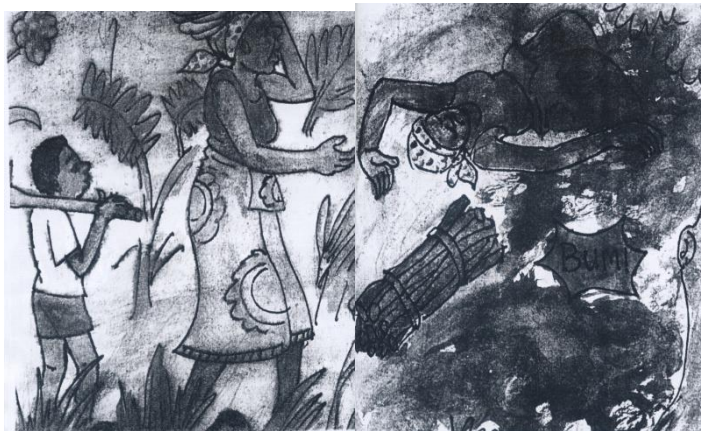


Figura 54

Embora a *força opositora*, a guerra, no caso, tenha destruído a vida dos familiares do protagonista, quando havia a companhia materna ambos apareciam sempre juntos, e suas *ações* resumiam-se a ajudá-la nos serviços domésticos: varrer a casa, pegar lenha, ouvir as histórias familiares. Mas, após perdê-la, teve que ser *agente* das próprias *ações*. A partir de então, o *foco narrativo* se centra nele, de modo que o “obstáculo” o faz agir, prosseguir, enfim, expressar um *objeto de desejo*, que é “começar a cantar”.

À tarde ia sentar-se, a olhar as pessoas a passarem e punha-se a tocar e a cantar. As pessoas, curiosas, aproximavam-se para ouvirem. Até lhe ensinavam novas músicas. Um dia, um senhor quis saber a história do Octávio. O menino contou-a comovido. O senhor convidou-o a ir viver com ele (p. 14).

Octávio pratica a *ação* de fazer a viola com uma cabaça e cantar, mas não há indícios na narrativa de que ele já sabia cantar, nem da sua outra qualidade de confeccionar um instrumento musical. Nada sabemos acerca dessas aptidões, as quais aparecem do nada, sem a intervenção de seres sobrenaturais. É como se ele fosse dotado de dons especiais, estando apto a executá-lo, chamando a atenção dos demais sobre si.

A *ação* de cantar e tocar é que possibilita a resolução do *conflito* do protagonista, o tirando da condição de órfão, após ser convidado por um senhor para morar com ele. “Cansado de estar sozinho, Octávio aceitou. Assim, arranhou uma nova

família e começou a ir à escola. Já tinha amigos, mas nunca deixou de tocar, cantar e lembrar a mãe” (p. 14). Esse é o *desfecho* da narrativa.

Quanto aos *caracteres* do personagem, ele é trabalhador, pois ajudava a mãe nas tarefas domésticas, é astuto e criativo, decidido, transforma a “cabaça” em “viola”, tem dons especiais, ao que parece, pois aprende a tocar e a cantar com naturalidade, sem percalços. É forte, supera o trauma vivido, após “chorar muito”. Do seu esforço, habilidade, competência musical e sociabilidade, resulta a mudança social. Daí a premiação: a conquista de um lar e da escola, onde faz novos amigos.

O *espaço social* na narrativa, a princípio, é o “distrito de Mavago Nsawizi”, em uma “aldeia (pp. 6-7); depois, não sabemos, ao certo, pois Octávio ia “sentar-se” à “tarde”, a “olhar as pessoas passarem”, começando a “tocar e a cantar”. Ele se encontrava em um local movimentado, com transeuntes, e não mais na “aldeia”, ou talvez nela mesma, mas agora contando com a presença de transeuntes. Isso, no entanto, fica em aberto na narrativa.

Se na terra se semeia a morte, dela também brota vida, pois é de onde o *menino Octávio* retira a “cabaça” e faz ressoar o som da sua voz, atraindo os transeuntes, aproximando-os para perto de si. Surge, assim, a *reparação do dano* sofrido, no que se refere à vida solitária. Cabe ao protagonista aprender a conviver com a *carência*, minimizada por meio da música.

Não se expressa o *objeto de desejo* do protagonista, excetuando-se o repentino interesse pela música. Esta se configura como um meio de lutar contra a carência instaurada pela *força opositora*, a guerra. Como ele aparece sempre ilustrado com a mesma cor de roupa (amarelo e vermelho), inferimos que não se passa muito tempo, ou que ele só tinha tal peça, mesmo assim, o indício é de que não transcorreram anos, possivelmente.

Fica, portanto, a crítica à guerra e às suas consequências. Mesmo não havendo um antagonista perseguindo *Octavio*, “a guerra” não deixa de simbolizar a *força opositora* que altera a sua trajetória quando da instauração do *conflito*, desencadeando o *desequilíbrio*, a mudança, a perda de um ente querido e a consequente vida solitária. Mas, por outro lado, tal problema recai sobre ele e o impulsiona a reagir, a sair da condição passiva de se recolher ao anonimato, e buscar integrar-se, de certa forma, à sociedade.

A história de Otávio é realista na medida em que traz à tona um fato social, ocorrido, possivelmente, com tantas outras crianças e jovens, vitimados pelos longos

anos de guerra em algumas províncias de Moçambique. São eles, de certa forma, os “frutos” de um complicado passado ainda presente na memória social. Daí o grande número de órfãos não só da SIDA como, também, da guerra.

Enfim, em *O menino Octávio*, o *enredo* parte do presente da narrativa, com ele sentado, ao lado do gato, solitário, segurando a viola, indicando que o *conflito* já havia sido instaurado. Há, nesse sentido, uma quebra com a lógica temporal (início, meio e fim), no que se refere à *situação inicial*, pois este não começa pelo *equilíbrio* (início), mas pelo *desequilíbrio* (meio), ou seja, após transcorrer o *dano* ao protagonista, já imerso no solitário mundo, sem a mãe ou outros parentes. A *força opositora* o havia atingido, modificando sua trajetória. Cabe ao narrador recompor cenas, retornar o passado e desenvolver a sucessão de fatos até o *desfecho*.

Temos a impressão de estar lendo uma história ocorrida no passado, muito embora logo no início esta situe *o menino Octávio* no presente da narrativa, que “vive no distrito de Mavago Nsawizi”. (p. 6). Trata-se, enfim, muito mais de um fato narrado de maneira panorâmica, e menos da sucessão de cenas conflituosas envolvendo a trajetória do protagonista. Eis mais um problema social desvelado por um jovem escritor moçambicano, resultante da premiação da Associação Progresso.

4.4 OS GÊMEOS E OS RAPTORES DE CRIANÇAS (GRAÇA, 2007)¹³²

A série *Os gémeos* resulta de concursos anteriores promovidos também pela Associação Progresso, em Maputo, vencidos por Machado da Graça. Tendo obtido premiações, o referido jornalista passou a investir na área e, recentemente, em parceria com a Associação, edita seus livros, assim como os de outros escritores moçambicanos, contando com seis livros da série *Os gémeos* até então, e algumas reedições.

Por meio de cada narrativa percorremos algumas províncias de Maputo e conhecermos um pouco das singularidades das respectivas povoações, de certos problemas que afetam uma comunidade, um fazendeiro; enfim, uma região, no geral, ou uma família, em particular.

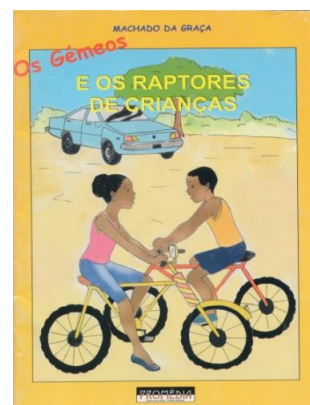


Figura 55

¹³² Em todas as séries, o título *Os gémeos* não é escrito com circunflexo, mas com o acento agudo.

As histórias abordam problemas sociais por meio das aventuras de dois protagonistas gêmeos, que desvendam mistérios locais. Estes são oriundos do extrato social médio ou alto e têm condições de viajar de avião, entre outros meios de transportes, vivenciando aventuras nas férias, no cotidiano de visita a um parente, em um passeio, e em situações nas quais eles, bons observadores e astutos, notam irregularidades e seguem pistas para desvendá-los. Uns, inclusive, passam incólumes à ação da polícia local, por ignorá-los ou por nada fazer para resolvê-los. Há, aqui, uma crítica a essa instituição, pelo desaparelhamento face aos problemas da região.

Os protagonistas *Isa* e *Zé* têm pais e parentes afetivos bem relacionados no ambiente social e pais compreensivos que se envolvem nas suas aventuras e os ajudam a desvendá-los. Aborda-se as seguintes problemáticas: (1) o tráfico de drogas “na Praia de Ponta de Ouro” (*Os gêmeos e os traficantes*); (2) o roubo de animais no Parque Nacional do Limpopo (*Os gêmeos e os caçadores furtivos*); (3) o roubo de gados em Gaza (*os gêmeos e os ladrões de gados*); (4) rapto de crianças para fins de tráfico na África do Sul (*Os gêmeos e os raptos de crianças*); (5) o roubo de relíquias e jóias em um navio naufrago na Ilha de Moçambique, situada na província de Nampula (*Os gêmeos e os ladrões de tesouros*); (6) o desvendamento de um mistério, envolvendo uma senhora acusada de feitiçaria (*Os gêmeos e a feiticeira*). Nesta última narrativa, quem mais pratica ação com vistas a resolver o problema é a mãe dos gêmeos, que nasceu na região, e eles mais acompanham os fatos no desenvolver da trama.

Dentre as histórias, selecionamos uma cujos protagonistas não só participam de longe dos problemas detectados, como se tornam vítimas de uma ação que incide sobre eles. Referimo-nos à série *Os gêmeos e os raptos de crianças*, cuja história inicia-se na capital, Maputo, e o *desfecho* se dá na África do Sul. A história começa como as demais, os dois irmãos juntos, conversando.

O Zé e a Isa andavam todos contentes. Como os dois tinham passado de classe com boas notas, os pais tinham-lhes oferecido uma bicicleta a cada um. Novinhas. Com farolim, mudanças, campainha, espelho, tudo.

E as bicicletas estavam a ser a grande animação daquele princípio de férias. Já tinham ido várias vezes à praia e, naquele dia, tinham resolvido ir dar uma volta até à casa da tia Maria, um pouco fora da cidade (p. 3).

Nesse primeiro parágrafo podemos perceber alguns traços dos demais episódios: 1) a dedicação de os *gêmeos* para com os estudos, daí a premiação do pai; 2) dados sobre as condições socioeconômicas da família, pelo tipo de presente: “uma bicicleta. A cada um. Novinhas”¹³³; 3) a liberdade para gozar o período de férias, sob as recomendações dos pais; 4) o afastamento da cidade, já que seguiam à direção da casa da “tia Maria”, que ficava “um pouco fora da cidade”.

A *situação inicial* resulta de um momento de felicidade de Isa e Zé, dentro dos ditames da normalidade, na situação de *equilíbrio*. Reina a paz, e o narrador, na 3ª pessoa do singular, salienta os conselhos da mãe. Então, “Antes de saírem”, ela “fartou-se de lhes recomendar que tivessem cuidado com o trânsito: - Principalmente os chapas”, que “não respeitam nada nem a ninguém”.

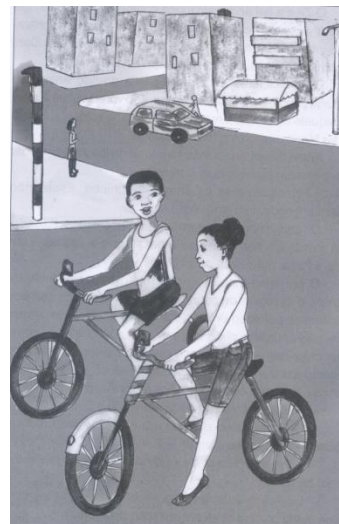


Figura 56

Também “O pai tinha-lhes ensinado muito bem os sinais de trânsito e as regras de prioridade, de forma que os gêmeos sentiam-se perfeitamente à vontade a percorrer as ruas em direção ao bairro onde” a tia residia (p. 3). Ou seja, tudo flui na maior tranquilidade e todas as orientações tiveram Isa e Zé para evitar acidentes. Há, ainda, uma crítica muito comum em Maputo sobre a periculosidade do transporte urbano, os “chapas”, sempre lotados, em precárias condições e a correr, tornando-se, assim, um meio de transporte ineficiente e problemático no país, ainda nos dias atuais.

É muito comum na região, também, falar-se a palavra “animar”, conforme pronunciada por Zé, ao desejar diminuir as pedaladas. Daí dizer que “- “Agora já não custa nada – animou o Zé”. Ao que responde a irmã “ – Deixa-te disso e pedala que ainda falta um bom bocado”. Assim, prosseguem os diálogos, entre uma e outra provocação de ambos:

- Então, com o que tu comes já devias ter dois metros de altura...

Sempre a brincarem um com o outro, os dois irmãos continuam a pedalar. A zona por onde iam já era mais campo do que cidade. A certa altura o Zé exclamou:

- Olha ali! (p.4)

¹³³ Mas não só a bicicleta expressa a condição socioeconômica dos gêmeos, como também, a atuação profissional do pai, o automóvel, as férias, viajando sempre, entre outros indícios presentes nas demais séries.

Essa cena em que Zé descobre um meio de saciar a fome, ao avistar um pé de mangas, dá-se de maneira bastante provocadora. Se antes Isa o insultava, agora é a vez do Zé, que primeiro lhe diz “Pareces estúpida.” Depois, como a irmã não o entendia, pois ele tentava chamar sua atenção sobre a mangueira que estava “carregada” de mangas maduras, “fora” do quintal alheio podendo-se, com isso, retirar quantas quisesse, ele intensifica os insultos. Então consegue irritar a irmã que reage, e o chama de “parvo”. Eis a intensificação dos insultos entre os *gêmeos*.

- Pareces que tenho que explicar tudo bem explicado. Disse como se fosse um professor na escola.
- Tu sabes que é que as mangueiras dão?
- Não sejas parvo! É claro que dão mangas.
- Em que data do ano?
- Agora, não vês como a árvore está carregada?
- Estás a começar a perceber alguma coisa. E esta mangueira está no quintal de quem?
- A Isa olhou à volta e não viu quintal nenhum [...]
- Demorou mas chegaste lá, Isa – Comentou o irmão triunfante – Estamos perante uma mangueira, carregada de mangas maduras e sem dono (p. 5).

Apesar dos momentos de insultos, Isa e Zé são companheiros, e estão sempre juntos nas aventuras. Nas demais histórias ele não deixa de provocar Isa, por se achar mais esperto, daí as falas sobre a capacidade de percepção da irmã, subestimando-a.

Os insultos entre os gêmeos tendem a expressar o prisma das crianças e dos jovens, na fase da adolescência, em embates cotidianos, mas nem por isso isentos de afetividade. Quem os inicia é o provocador Zé, muito embora Isa não se deixe abater por suas críticas. Inclusive, reage à altura às suas investidas. Daí dizer-lhe: “Pronto, já percebi tudo” e, de certa forma, ordena, entrando no jogo dele: “Apanha lá umas [mangas] para nós comermos” (p. 7). Eis o que faz Zé, imediatamente, “a trepar por” cima da mangueira, o que lhe possibilita a assistir, estupefato, o rapto de Isa.

A cena seguinte marca o início da *situação dramática*, uma vez que a *ação* do protagonista, de caminhar na direção de um “carro azul, que tinha parado na estrada”, para dar informações aos desconhecidos, impulsionou o inesperado perigo da *força opositora*, pois



Figura 57

Quando a Isa chegou junto ao carro, o homem que ia ao volante, e que a tinha chamado, perguntou-lhe:

- Sabes qual é o caminho para o centro da cidade?

A Isa sorriu e disse:

- O senhor está enganado. Está a ir para fora da cidade. Para o centro tem que voltar para trás e seguir sempre em frente – e esticou o braço a indicar a direção que o carro devia seguir.

Nesse momento, num gesto rápido, o condutor agarrou o braço da miúda com uma mão forte. Ao mesmo tempo a porta de trás do carro abriu-se e a empurrou para dentro do carro, que arrancou e seguiu a grande velocidade.

Em cima da árvore o Zé não conseguia acreditar no que tinha visto. Tinha sido tudo tão rápido que nem deu tempo para nada. Num momento a Isa estava ali, a apontar para o caminho, e no momento a seguir já só se via o carro a desaparecer, ao longe.

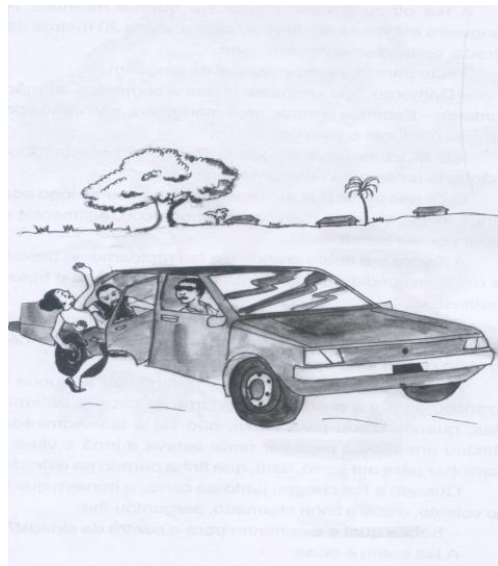


Figura 58

Instaura-se, assim, o *desequilíbrio* na narrativa, a quebra da harmonia, diante do inesperado, saindo-se da *situação inicial*, com o advento do *conflito* que incide sobre os protagonistas, desencadeado pela *força opositora*, os raptores, ao causar um *dano*: o rapto.

O fato de Isa, apesar de esperta, ir em direção dos raptores, sem o saber, demonstra ingenuidade. Nesse aspecto ela se aproxima de uma das *ações* abordadas por Propp (1984, p. 35), na *situação inicial*: o *afastamento* (de Isa) e o *ardil* (dos raptores). Este último foi o meio utilizado pelo *falso herói*, se entendido sob o prisma morfológico (de Propp). Equivalem, assim, aos *antagonistas* ou, melhor, à *força opositora*, que ludibria a “vítima” para “apoderar-se dela”; daí o “rapto” e a consequente *carência* a ser instaurada junto aos seus familiares.

Sem saber o que fazer, o Zé ficou ali parado, junto da estrada, a pensar. De repente meteu a mão no bolso e tirou o celular que a avó lhe tinha dado no Natal. Com os dedos a tremer marcou o número do pai e ficou à espera, enquanto o sinal de chamada tocava do outro lado (p. 9)

O inusitado dessa vez é que Zé e Isa não são os “investigadores” que participam do desenrolar da trama à parte, à espreita, observando e agindo, tomando providências.

Eles são as *vítimas* da *força opositora*, já que estas incidem sobre ambos, desencadeando o *dano*. Nisso consiste o desafio maior de resolver problemas que atingem uma região, um povoado, uma fazenda, isto é um determinado *espaço social* moçambicano. É o momento, portanto, de serem muito mais competentes. A diferença agora é que a vida de Isa está em perigo, gerando maiores *conflitos* para o protagonista. Daí a falta de uma *ação*, pois “ficou parado”, a princípio, mas depois reagiu: “De repente meteu a mão no bolso e tirou o celular”. E, “Com os dedos a tremer”, conseguiu ligar para “o pai” (p. 9).

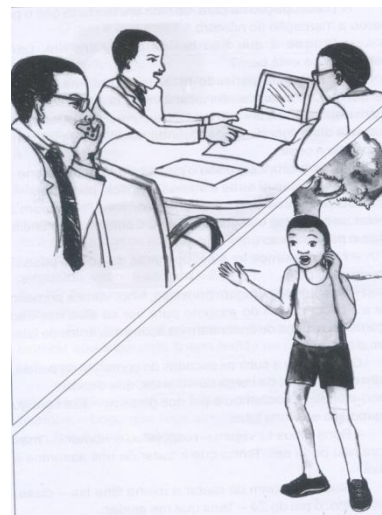


Figura 59

Nas demais narrativas não há tanto registro das emoções do protagonista. Ele até tem receio de algo não dar certo, mas o fato de o narrador descrever os detalhes das suas sensações, o nervosismo diante do inesperado. Certamente isso se dá devido à *ação* da *força opositora*, que incide sobre ele e o deixa vulnerável, de início. Assim, o pé de manga carregado perde completamente o significado para Zé, inclusive a fome de outrora, pois não se faz mais alusão a esse respeito, exceto no final.

Salvar Isa é o que mobiliza única e exclusivamente o irmão. Surge, desde então, uma rede de ações que mobilizam não só os familiares dos protagonistas como a polícia local, por meio da qual observamos os *caracteres* dos demais personagens e, principalmente, a dinamização das ações e as *funções* dos seres ficcionais.

Diante da *sequência* de ações, destacamos algumas acrescidas, quando possível, aos *caracteres* dos personagens: 1) Zé, que “não se assustava facilmente”, comunica ao pai o acontecido, e enquanto o aguarda, passa “momentos terríveis” (pp. 9-10); 2). O pai de Zé, que parece ser um executivo, pois se encontrava em meio a uma reunião, “saltou da cadeira [...], pediu desculpas aos colegas e saiu a correr da sala” e a “cerca de uns 15 minutos” chegou no “sítio onde” o filho o aguardava (p. 10); 3) O pai de Zé é influente ou, no mínimo, conhecido na região, por conseguir mobilizar a “polícia” para ir ao encalço dos bandidos, através do “Inspector Siueia”; 4) As ações da polícia dependem da capacidade de observação dos gêmeos, da intervenção de ambos.

Até então o narrador onisciente não nos deixa pistas sobre o paradeiro de Isa, e isso cria certo suspense. As pistas são fornecidas por Zé que, atento, disse o tipo de automóvel que os “bandidos” conduziam.

Entrevemos as minúcias da operação e, ao mesmo tempo, as medidas tomadas pelo pai para poupar a esposa e ajudar nas buscas policiais. Surgem, assim, outros seres ficcionais secundários, no papel de *adjuvantes*. Nesse percurso o *foco narrativo* vai alterando-se, descrevendo ações, sensações, curiosidades, ansiedades, etc.

Após as mobilizações policiais, o *foco narrativo* detém-se sobre o ambiente familiar dos protagonistas:

Em casa dos gêmeos o ambiente era de grande preocupação. A mãe dos miúdos chorava, sentada na sala, sem dizer nada. O pai andava de um lado para o outro, nervosíssimo, murmurando palavras que ninguém conseguia entender.

O Zé, embora também muito inquieto, era o que ainda tinha algumas esperanças. Ele já tinha tido várias aventuras perigosas, em companhia da irmã, e sabia que ela era uma rapariga valente que não se deixava vencer facilmente (p. 17).

O *conflito* instaurado expressa o temor que assola a família, após o *dano*. Então, enquanto o pai de Zé fica agitado, “nervosíssimo”, a mãe, também aflita, fica contida, “sentada”, em silêncio. Com o transcorrer das horas a aflição se acirra, pois chega a “noite e nada sabiam de onde a Isa podia estar”. Outro problema é que, de acordo com as pistas policiais, a intenção dos raptadores era levar Isa “para a África do Sul” (p. 17).

O *foco narrativo* passa a centrar-se, finalmente, nas *ações* da protagonista, que liga para o irmão e fala com o pai, dizendo-lhe sobre o ocorrido. Isa, como diz Zé, expressa ser durona e, embora raptada e receosa, não dá sinais de fragilidade, se adequa às circunstâncias e obedece às ordens dos “bandidos”. Mas, na oportunidade, estando só, desliga o celular para não ser notada, e o liga depois para se comunicar com o pai. Essa *ação* é fundamental para o desenrolar da trama, desencadeia outras e as intensifica, conforme é possível observar no ambiente familiar da protagonista.

Do outro lado uma voz muito fraquinha respondeu:
 - Sou eu sim, pai.
 Onde é que tu estás?
 Não sei, pai. Os homens amarraram-me e taparam-me os olhos e vim deitada no chão do carro, atrás com uma manta a tapar-me.
 - E agora onde estão os homens?
 - Não sei. Deixaram-me aqui fechada à chave num quarto sem janela. Disseram-me para descansar porque esta noite vamos ter que

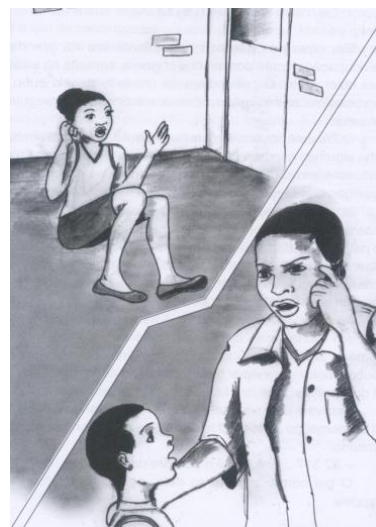


Figura 60

andar muito a pé.

- Deve ser para passarem a fronteira para a África do Sul. Eles não descobriram o telefone?

- Não, pai. Logo que me apanharam eu desliguei-o [...] Só liguei agora.

Fizeste bem [...] A polícia vai tentar impedir que vocês passem a fronteira. Coragem, Isa! Vai tudo correr bem! (p. 19)

A *ação* da mãe de Isa não é descrita na narrativa. Fica patente, portanto, a *função* do pai, de tomar decisões juntamente com o filho e com a própria Isa, ante o desenrolar da trama. Quanto aos raptos, estes seguem o rumo pretendido, em uma “noite muito escura”, sem “lua e as nuvens nem sequer deixavam ver as estrelas”. Nesse cenário horrendo e assustador, lá estavam os dois bandidos, e Isa entre eles “por uma carreira no meio do mato. À frente ia um dos homens, com uma lanterna, no meio ia a Isa e atrás o outro homem, com uma lanterna”.

É surpreendente que Isa, em uma situação de tamanho perigo e vulnerabilidade, permaneça firme, resistente e determinada. Fica a impressão de que isso decorre do diálogo anterior com o pai e da impossibilidade de se manifestar, apesar de, em um dado momento, expressar temor, mas não tanto dos seqüestradores, como das feras da região, conforme expressa mais adiante. Mesmo assim, não deixa de ser um tanto inverossímil que a personagem não expresse medo diante da impotência e do iminente perigo. Por outro lado, isso pode passar despercebido se levarmos em consideração o fato de o narrador, onisciente não se prender ao seu universo interior. Afinal, “A Isa ia muito calada. Antes de se meterem ao caminho os homens tinham-na ameaçado: - Se dizes uma palavra, ou dás um grito, é a última coisa que fazes na vida! (p. 20). Então,

Mesmo quando uma espinhosa a arranhou num braço conseguiu aguentar a dor sem gritar. Sem deixar de andar tirou um lenço do bolso e amarrou à volta do arranhão para parar o sangue.

- A miúda é rija – Comentou um dos homens, em voz baixa.

- Cala-te que aqui perto há casas – Respondeu o outro (p. 20).

E Isa segue observando, atenta às falas, resistindo, “rija” que é, ao passarem por “um buraco [estreito] que tinha sido feito na vedação [...] mas dava para passar uma pessoa de cada vez. O primeiro homem passou à frente e iluminou o buraco” (p. 20). Nesse momento, no entanto, Isa expressa temor, quando este lhe dá uma ordem: “Passas tu agora – Disse para a Isa”.

Por fim passou o segundo homem e começaram a caminhar por uma picada que havia ali perto.

A Isa agora estava assustada. Tinha ouvido falar muitas vezes de pessoas que passavam para a África do sul, na zona do Kruger Parque e acabava por ser comidas pelos leões (p. 22).

Ganhou coragem e, baixinho para não irritar os dois homens perguntou:

- Não estamos no Kruger Parque, pois não?

Um dos homens riu-se e respondeu:

- Não, não estamos. Se tu tens medo dos leões nós também o temos. Agora cala-te.

Um pouco mais sossegada a Isa calou-se e lá foram seguindo ao longo da picada.



Figura 61

É importante frisar que o receio de Isa tem fundamento e aproxima a obra literária da realidade local. O Kruger National Park que faz fronteira com Moçambique e a África do Sul, é imenso. Trata-se de uma reserva ambiental onde vivem diversos animais livremente¹³⁴. O receio de Isa tem lógica, posto que dos raptos ela tem mais chance de se livrar e menos das feras. Esse é o único momento em que o narrador expressa o receio da protagonista. Afinal, diante da resposta de um dos seqüestradores, ela segue um “pouco mais sossegada” (p. 22).

O narrador prossegue focado nas ações dos raptos, os sinais durante a travessia, as cautelas, na certeza de que não foram vistos com “a miúda”, de modo a evitar falhas no plano de levá-la para a África do Sul, que é o ambiente onde se desenvolvem as ações subsequentes. Durante o diálogo “Isa percebeu que os bandidos

¹³⁴ E os visitantes podem vê-los ao percorrer o Parque, mas sem sair dos automóveis, mantendo todos os vidros fechados, conforme exigido pelos instrutores. Há relatos notificados na região de visitantes que se arriscaram, saíram do automóvel para tirar fotos perto de filhotes de leões e acabaram sendo devorados por leões e/ou leões que, na realidade, estavam à espreita, atentos aos movimentos dos filhotes. Esse foi um dos relatos que o ex-ministro da comunicação de Moçambique, José Luis Cabaço, nos fez quando percorríamos o Parque, dia 12 de setembro de 2009, mesma data em que, anos atrás, o líder sul-africano Steve Biko fora assassinado.

não tinham visto o Zé em cima da árvore. E tinha certeza de que o irmão devia ter assistido a toda a cena” (p. 23).

Ao fim de algum tempo o homem que ia ao pé amarrou-lhe um lenço em cima dos olhos para ela não poder ver nada. Mas a Isa percebeu, pelo barulho das rodas do carro, que tinham saído da picada e entrado numa estrada alcatroada. A partir de certa altura, um pouco de luz que passava através do lenço deixou-a perceber que tinham estrada numa povoação.

Isa vai se detendo nas pistas, como uma investigadora, conforme evidencia o narrador onisciente. Mesmo com os olhos vedados, ela nota que saíram da “picada”, devido “ao barulho das rodas do carro”. Assim, percebe que haviam “entrado numa povoação”. Ela age com uma maturidade admirável, típica de um herói destemido, mesmo encontrando-se vulnerável diante da *força opositora*.

A *força opositora* não percebe dois detalhes importantes: 1) Zé viu o rapto e o carro por meio do qual se cometeu tal crime; 2) Isa tinha um celular e manteve-se em contato com a família. Por outro lado, fez o jogo dos raptadores, comportou-se, dominou os receios e, mesmo sendo empurrada para o “interior de uma casa”, ficando em um “quarto” escuro que “Tal como o outro, em Moçambique, não tinha janelas” (p. 23), segue o plano de informar aos familiares, com base nas pistas apreendidas.

Outro benefício favorável à protagonista é que “por sempre ter sido boa aluna” de inglês, consegue dialogar com a outra “jovem feminina”, Miriam, que se encontra “no mesmo quarto escuro”, para ser enviada junto com a “Joanesburgo” (p. 24). O narrador, portanto, se dirige a nós, leitores, informando que embora as duas conversassem em inglês, traduzirá “a conversa para português”.

O diálogo entre Isa e Miriam não evidencia sinal de pavor pela situação de risco em que se encontram. Também a ilustração não traz indício de tensão, pois aparecem conversando normalmente. Miriam foi “raptada” na “aldeia” dela, dois dias antes de Isa.



Figura 62

Uma vez observando que não havia perigo ao redor, Isa retira o celular e, de novo, liga para o pai, e diz das intenções dos raptadores. Afinal, percebera, no cativeiro, em diálogo com Miriam, que não era para “nenhuma coisa boa” que as haviam raptado. Nota, ainda, que se não “descobriram” seu celular é porque “Devem ter julgado” que ela “era uma miúda do campo”, portanto, não podia ter celular. Há, aqui, as diferenças sociais marcadas no texto verbal, demarcando a condição socioeconômica da protagonista, que vive na zona urbana, em relação às que residem no campo.

Chega a ser excessiva a tranquilidade de Míriam e Isa diante da situação de perigo iminente e provável destino na África do Sul. Quer dizer, como podem expressar tranquilidade e até desejar “boa noite” estando tão vulneráveis e em situação de risco? Ou há inverossimilhança nessa ação ou Isa é, realmente, muito “rija”, conforme observou o raptor, e anteviu o irmão, Zé.



Figura 63

A cena seguinte expressa a mobilização e a sequência de ações desencadeadas em “Maputo”, por parte dos policiais, sob o comando do Inspector Siueia. E, assim, como nas demais narrativas, Zé acompanha os fatos, mas agora sem a presença da parceira de outras aventuras; mesmo assim, esta o ajuda de longe, driblando os raptadores, quando possível.

O narrador apresenta os detalhes da operação, e até a “matrícula” do carro é descoberta pela polícia, pois o “carro passa muitas vezes a fronteira”. Ou seja, tem-se conseguido raptar muitas crianças, então. Diante das informações policiais Zé e o pai se reanimam. Depois, bastante encorajado, Zé garante que iriam, sim, encontrar a Isa, pois os “bandidos não sabem com quem se meteram” (p. 28). Então,

Algum tempo depois o carro dos nossos amigos juntou-se a um carro-patrolha sul-africano na estrada principal que liga a Joanesburgo, a meio caminho entre Komatipoort e Malelane.
[...]

E ali ficaram, durante muito tempo, prestando atenção aos carros que iam passando à frente.

O Zé era, de todos, o que mais se mostrava preocupado. Sentia a responsabilidade de ser ele o único que tinha visto o carro dos bandidos.

- Quando era já quase meio dia, o miúdo, de repente, gritou:

- São eles! – e apontou para um carro azul que acabava de passar à frente deles.

Imediatamente os dois carros da polícia se meteram à estrada em perseguição do Toyota azul, que seguia a alta velocidade.

Mas os carros da polícia eram potentes e seguiram com as sirenes a funcionar, o que fazia afastar o trânsito.

É importante destacar que embora a investida contra aos “bandidos” seja um mérito da polícia, é Zé o responsável pela identificação do carro dos raptos. Inclusive, quando o pai fica preocupado se se tratava, de fato, do carro dos bandidos, certificando-se com o filho, este pergunta se não havia visto “a chapa batida, atrás”, no carro.

Ao interceptar os “bandidos”, é também Zé quem pratica a *ação* de “levantar o pano que cobria o tal volume. Com surpresa, deu com a cara de uma miúda desconhecida”, e lhe pergunta, em inglês: “- És a Míriam?”, e esta responde que sim. Logo perguntou onde estava a irmã, identificando-se. Obtém a resposta, pois Miriam “apontou para o bagageiro do carro”.

Rapidamente os policiais abriram a bagageira e lá estava a Isa, amarrada e encolhida para caber naquele espaço tão pequeno.

- Pai! Zé! – gritou ela quando os viu – que bom estarem aqui.

E os três abraçaram-se cheios de alegria, enquanto os policiais iam colocando um par de algemas no condutor do carro (p. 30).

Assim se narra o *climax*, quando da perseguição e libertação de Isa e Miriam e, na sequência, o *desfecho* (Fig. 64). Este traz à cena um momento de harmonia entre os gêmeos; o pai restabelece-se, com isso, a *situação de equilíbrio* com a prisão dos “bandidos” e Isa comunica-se com a mãe, garantindo estar bem.

Embora a resolução do *conflito* tenha ocorrido graças à intervenção policial, demandando também a atuação de Isa, que mesmo sob o poder dos “bandidos”, conseguiu ser perspicaz em suas *ações*, para dar pistas do local onde se encontrava aprisionada, o herói reconhecido foi Zé, por ter identificado o automóvel dos raptos. Eis o que destaca o Inspector Siueia: “- Graças ao teu irmão [...] se ele não tivesse tanto



Figura 64

conhecimento de carros e não estivesse com tanta atenção, sabe-se lá onde estarias tu hoje”. Ao que a irmã acrescenta, em proveito de si, e brincando com Zé:

- É claro que o meu irmão é muito inteligente – respondeu a miúda – se ele é meu irmão tinha que ter aproveitado um pouquinho da inteligência da irmã.

Zé, por sua vez, a chama de “íngata”, rindo e reagindo à sua provocação. Tudo acaba, assim, em risos, harmonia, diante da *reparação do dano*. Se o Inspector destaca o papel de Zé, por ter reconhecido o automóvel, foi Isa quem forneceu mais pistas sobre seu paradeiro. Com isso, além de corroborar para ser salva, também devolveu a liberdade a Miriam. Desse modo, de novo Isa e Zé corroboraram para o bem social, visto que, por meio da prisão dos “bandidos”, possivelmente encontrarão “outras crianças raptadas”, pois “Segundo as autoridades moçambicanas” o carro dos raptadores havia “passado muitas vezes a fronteira nos últimos tempos” (p. 32).

É importante salientar que se Isa e Zé, cada um dentro das suas possibilidades, contribuem para que os “patifes” fossem presos e as duas “miúdas” libertas. Além disso, o celular acaba desempenhando um papel crucial face ao processo de *reparação do dano*, pois foi através de tal instrumento de comunicação que Zé contactou o pai e Isa forneceu pistas para ser resgatada, e que o pai a manteve mais calma, afirmando que iriam ao encalço dos bandidos. Eis, assim, a sucessão de *ações* que evidenciam serem, os gêmeos, agentes, ativos e, por conseguinte, cruciais para a resolução do *conflito*.

Os gêmeos e os raptadores de crianças contribui, também, para advertir as crianças sobre um fato ainda existente no país, principalmente nas províncias mais distanciadas da zona urbana. Mas tal problema não se restringe a Moçambique, meramente, considerando-se que o tráfico de crianças é algo que aflige, também, outras nações do mundo, conforme podemos ver notificado na mídia em geral.

O livro faz uma denúncia de algo regional e, também, mundial, dentro das conjunturas de cada país. Há o destaque ao afinco estudantil, à astúcia, coragem, dinamicidade e à afetividade familiar dos gêmeos, que fazem parte de um meio socioeconômico elevado. No entanto, embora se destaquem as qualidades de os gêmeos, eles acabam se aproximando de muitos outros irmãos que, mesmo se amando, não deixam de se digladiarem, de vez em quando. Nesse aspecto, os personagens trazem *nuances* do universo dos destinatários (crianças e jovens). Vale salientar que em uma série eles, inclusive, fogem à noite, acordam cedo e, assim, desobedecem as ordens da tia (*Os gêmeos e os ladrões de tesouro*).

Ação, aventura e dinamicidade é o que não falta à vida dos astutos protagonistas a percorrerem as províncias moçambicanas. Então, quando notam algo estranho, seguem as pistas, espreitam, buscam os adultos para ajudá-los e lhes fornecem pistas para sanarem o *dano* vencendo, assim, as *forças opositoras*. Simbolizam, desse modo, os heróis contemporâneos que, ao invés de “varinhas de condão” e/ou palavras mágicas, contam com a astúcia, ajudando a salvar vidas, contribuindo para redimensionar nosso olhar face ao universo social e, mais, envolvem os leitores no delicioso mundo da leitura. Eis, a nosso ver, um dos papéis cruciais da série *Os gémeos*.

4.5 MBILA E O COELHO: UMA HISTÓRIA PARA TODAS AS IDADES¹³⁵ (MANJATE, 2007)

Uma das histórias que mais chamou nossa atenção na literatura infanto-juvenil moçambicana foi *Mbila e o coelho*, de Rogério Manjate (2007), por tratar trata-se de um instigante texto que nos leva a viajar no imaginário infantil com muita delicadeza, ao se delinear as *ações* e sensações da protagonista desde a *situação inicial*, quando ela depara-se com um coelho em sua casa, ao desenrolar da trama, que envolve a ambos os protagonistas, ao *desfecho* inusitado. Maravilhada, *Mbila* tenta se aproximar do novo amigo conhecido apenas no seu universo imaginário, através das histórias contadas pela mãe e pela avó, mas ele a repele.



Figura 65

De imaginação fértil, a pequena passa a realizar as demandas cotidianas em meio ao alvoroço, ansiosa em estar mais com o novo amigo para brincar e saber o porquê das suas peraltices. Mesmo assim, toma o partido deste e promete protegê-lo. Mas o coelho, cuja língua é “coelhês” e não português, não entende as investidas e, assustado, tenta fugir a todo custo. *Mbila* ficcionaliza a vida e viaja nas aventuras do coelho, a quem prometera cuidar. Eis, aqui, de modo geral, o enredo da narrativa

Vale salientar que, além do inusitado enredo, o texto traz inovações singulares, a saber: o jogo de linguagem, as onomatopéias, a recriação intertextual, enfim, uma

¹³⁵ Essa história foi editada recentemente pela Ática e também sairá nova edição, em breve, em Maputo, conforme informado pelo escritor.

delicada gama de inovações face à arte de enredar a trama e trazer à tona o imaginário infantil, sob o prisma da criança. Podemos observar isto a partir da *situação inicial*:

Era segunda-feira. Ao meio dia e pouco, com o sol a pino. Mbila voltava da escola cheia de fome, trajando um vestido azul jardim, de tantas florinhas; nos pés, sapatilhas brancas; na cabeça, um laço vermelho a prender o cabelo, e nas costas, a mochila (p. 3).

O narrador, na terceira pessoa do singular destaca, com precisão, que foi “nessa segunda feira em que esta história começou”, quando “Mbila tinha seis anos e nove meses e dois dias e meio (p. 3)”, e “voltava da escola” e, complementa: seu “maior desejo [...] era precisamente, ir à escola, para aprender a ler e a fazer contas, e conhecer outros meninos e meninas” (p. 3).

Embora o narrador faça menção a uma qualidade da protagonista, cujo maior desejo é estudar e fazer amigos, não é em torno dessa qualidade que gira a narrativa, mas de um acontecimento inusitado que ocorrerá em seu lar quando,

No seu primeiríssimo dia de aula, de tão ansiosa, pulou da cama durante a madrugada e foi ao quarto da mãe e acordou-a por duas vezes. Que era para prepará-la para não se atrasar às aulas. Na segunda vez, a mãe teve mesmo de se levantar e abrir a cortina para ela ver o escuro a brincar com a madrugada, sussurrado e miando. Realmente os fantasmas ainda estão na rua, falou Mbila para os seus botões (p. 3).

Prossegue-se focando a ansiedade de Mbila diante da *noite comprida*, a paciência da sonolenta mãe, o questionamento pela ausência do pai e o esforço para ludibriar a filha, dizendo que ele estava assistindo futebol com os amigos, à noite. Por fim, a mãe “acendeu o abajur na cabeceira e puxou Mbila pelo braço, convidando-a para dormir ao seu lado”; então, lhe diz: “- Vem cá, vou-te ensinar como se inventa um sono. Depois podes sonhar como quiseses. Vou-te contar uma história. Era uma vez um coelho...”. Diante da história, explica o narrador:

Mbila saltou de alegria, porque as histórias do coelho eram as suas favoritas. Ela escutava as mesmas histórias mais de mil vezes e não se fartava. Algumas vezes ela pedia à mãe para mudar algumas coisa e acrescentar outras nas velhas histórias.
- Era uma vez, o coelho... (p. 4).

Anuncia-se a predileção de Mbila por “histórias de coelho”, e o capítulo seguinte, como os demais, é intitulado de maneira suprimida: “Mbila + Coelho = Encontro”. Antes, porém, notamos a afetiva relação entre a protagonista e a mãe, mas

sem destacar-lhes os traços diacríticos. Notamos, ainda, quão fértil é a sua imaginação e o interesse pelas histórias de coelho, as “favoritas”, pois não se “fartava” de ouvi-las.

Os *caracteres*, as *ações* e as percepções de Mbila sugerem indícios verossímeis que a aproximam de outras crianças. Afinal, se atentarmos para os estágios de desenvolvimento das crianças de seis anos, considerando os estudos da área, a exemplo de Bodini (1993), observaremos que tal fase configura-se como o momento basilar das fabulações, das instigações, do interesse pelas histórias dos animais e demais entes oriundos do encantado mundo do faz de conta. É o momento, conforme salienta Held (1983), da fusão entre realidade e ficção. Entendemos também que o fato de chegar da escola e jogar a mochila sobre o sofá é algo muito corriqueiro entre as crianças, assim como a preocupação da mãe com a alimentação da filha. Mas a fome de Mbila fica esquecida após deparar-se com a personagem principal das histórias que lhe eram narradas, o coelho.

Na *situação inicial* o *foco narrativo* centra-se nos *caracteres* internos de Mbila; isto é, o seu gosto pela escola, pelos estudos, por fazer amizade, além da imaginação fértil e o grande interesse em ouvir histórias. Temos ainda indícios de afetividade entre ela e a mãe, de um lado e, do outro, a ausência do pai.

O tempo narrado é linear, muito embora com algumas digressões para explicar um determinado acontecimento, a exemplo do encontro da protagonista com o coelho. O narrador, retoma essa cena: “Quando Mbila chegou em casa, vindo da escola, na dita segunda-feira ao meio-dia e pouco, ainda à porta, gritou: - Boa-tarde mamã!”. A mãe “retribuiu e anunciou que o almoço estava quase quase pronto”.

Ao utilizar o recurso da repetição “quase quase pronto”, o narrador sugere a ideia de movimento, de algo que estava sendo finalizado. Então, Mbila, mesmo faminta, vai à “varanda ver se sua planta tinha dado flor”, mas, “Qual flor, deparou-se com um coelho”. “E foi aí que tudo aconteceu – naquela segunda-feira ao meio dia e tal, e com sol a pino...”(p. 5), prossegue o narrador, recorrendo aos discursos direto e indireto livre:

Aiiiiiiii!!!

Ao ver aquele coelho no lugar da flor, Mbila deu um berro que até o eco se assustou e escondeu-se dentro das paredes; dava para ouvir seus coraçõezinhos de Mbila e o do coelho a baterem. Não se ouvia a respiração, porque ela suspendeu o ar nos pulmões de tanto medo.

Aqui não temos a presença de uma *força opositora*, mas a instauração do inusitado, um fato novo que desencadeia a ruptura com o *equilíbrio* cotidiano, a partir do momento em que o coelho entra em cena. Desde então o *foco narrativo* incide mais sobre as *ações e sensações* de Mbila, delineando o cenário, os seus desejos e receios:

Mbila permaneceu estarecida, agarrada à porta da varanda, como uma estátua. Lentamente, do espanto, nasceu um sorrisinho torto no rosto dela, ou era a alegria espreitando dos lábios dela? Mbila soltou o ar dos pulmões que já doíam e da boca saiu um suspiro, uffff:

- É o coelho! Disse alegre.

Ela não tinha dúvidas. E ficou a repetir, é ele! é ele... (sic).

Para Mbila, é ele! significava, é o coelho das histórias que a mãe e avó contavam. As orelhas, a cor, os olhos, eram os mesmos (p. 6).

O narrador explica, ainda, que Mbila havia passado o “fim-de-semana” com a avó, por isso não sabia que “no sábado anterior” a mãe havia mandado a empregada Rodzi comprar um coelho “[...] cinzento com uma lista branca do peito até a barriga, gordinho e de orelhas grandes, como era de se esperar”, complementa o narrador (p. 5).

Mbila se emociona, se assusta e “dá um grito enorme” ao ver o coelho. A mãe não escuta nem percebe as ebulições no lar, por estar na cozinha preparando o almoço. Além do mais, no momento em que Mbila gritou, a mãe “atirou um punhado de batatas na frigideira e estas gritaram de dor ao cair no óleo quente. Então foi Haiiiiiii e Pxiiiiiii ao mesmo tempo”. O narrador focaliza não só as *ações e sensações* de Mbila como expressa os anseios e desejos do coelho, assim como dos seres inanimados, a exemplo do *eco*, das *batatas fritas* (p. 6), do *banco* (p. 7).

Ao deparar-se com o coelho, Mbila fica sem saber o que fazer e “os seus gestos gaguejavam, vai-não-vai, vai-não-vai”, na tentativa de se aproximar. No entanto, “Encolhido na quina da varanda, o coelho também tinha o seu medo. Esquivava-se cada vez que Mbila tentava alcançá-lo e refugiava-se



Figura 66

nos cantos” (p. 7), pensando que seria morto, daí o lamento: “É hoje! Puxa, eu merecia mais uns dias” (p. 7), então “Abalou a correr e escondeu-se em baixo (sic) do banco para se esconder”.

Mbila ganhou coragem, deu dois passos tímidos e virou o banco. E o coelho ficou sem o em baixo do banco para se esconder.

Lentamente ela puxou-o para si pelas orelhas, foi fazendo-lhe carícias, mas bastava um pequeno gesto do coelho, ela largava-o. Ela não acreditava que os coelhos não mordem (p. 7).

Mbila, que tinha predileção pelas “histórias de coelho”, sabia ser ele herbívoro, demonstrando conhecimento sobre o mundo animal. O coelho é, então, o *objeto desejado*; ela, ao contrário, é o *objeto temido*. Surge, assim, a dualidade a desencadear sensações opostas face aos díspares desejos e receios de ambos. Quer dizer, à medida que Mbila busca se aproximar, o coelho se esquia. Logo, cada *ação* praticada gera reação contrária. Eis, assim, a instauração do *conflito* entre os principais personagens da narrativa: *Mbila e o coelho*.

Através do coelho, Mbila funde ficção e realidade e vai, aos poucos, se distanciando desta:

- Então, coelho, como é que enganaste o macaco que estava a guardar o poço na machamba? – Ficou à espera da resposta. Insistiu. - Fala comigo, eu sei que falas. Nas histórias que a mãe me conta, tu falas! Vai, fala comigo, então!
Esperou, nada. Mudou de estratégia.
- Vou te dar uma cenoura (p. 7).

Ao envolver-se no imaginário mundo das histórias, Mbila ignora os afazeres após chegar da escola, e surgem as cobranças da mãe. Da cozinha esta lhe chama novamente com ênfase: “- Mbilaaa!”. A ênfase aqui pode ser observada através da repetição da letra *a* na palavra (Mbilaaa). Mas Mbila “tinha esquecido da fome e fingia não ouvir o chamado” (p.7) .

Ao ignorar o chamado da mãe e mergulhar no mundo das histórias, a personagem vai se colocando em situações conflituosas; por outro lado, a tentativa de comunicação com o coelho é incompreendida, muito embora não perceba. Aflora, assim, a contadora de histórias a rememorar as facetas do coelho.

O narrador prossegue desvelando as distintas *ações e sensações* da menina e do coelho no tempo presente da narrativa, além de fazer digressões ao passado. Temos, desse modo, dois fios narrativos distintos e, no entanto, entrelaçados. O presente diz respeito ao cotidiano de Mbila, às tentativas de fuga do coelho, ao universo interior de ambos e a seus conflitos. O passado traz à tona as aventuras do amigo no mundo animal.

Se o coelho está atento a tudo que acontece ao seu redor, a distraída Mbila se apresenta cada vez mais imersa no mundo ficcional, fazendo-lhe perguntas: “ - Queres que eu te recorde desse dia, queres coelho?”. Contudo, a mãe “gritou outra vez

chamando a menina”. Com isso “coelho piscou os olhos demoradamente” (p. 8). E Mbila, ignorando o chamado da mãe, passa a narrar uma das histórias do coelho:

- Numa época, houve uma grande seca, e muuuitos animais morriam de sede. Até que, um dia, o rei Elefante reuniu todos os animais da terra e do ar e decidiram abrir um poço, - apontando-o na testa rematou. – Mas tu coelho, com és preguiçoso, recusaste ir trabalhar. Disseste: “não preciso de água, vou beber orvalho”. O rei elefante decidiu proibir-te de tirar a água no poço. O que é que tu pensavas? Não sabes que a reunião faz a força? [...] (p. 8).

Mbila prossegue empolgada narrando a história, dando ênfase à quantidade de animais que morreram na seca, pois foram “muuuitos”; o coelho, por sua vez, “continuava calado”. A protagonista não se contenta só em narrar, ela emite opinião sobre o coelho, ao apontar na “testa” dele e julgá-lo “preguiçoso”, diante da recusa de ajudar na abertura do poço. Em sua narrativa há também a modificação de uma palavra, de “união”, para a “reunião que faz a força”. Essa alteração não modifica o sentido da ação dos animais, já que se reuniram em prol de um bem comum a todos: cavar o poço.

Mbila não se resume a uma simples narradora, ela se posiciona face às ações do coelho, exprime a fala dos personagens e ainda tece críticas:

- Eu nunca ouvi ninguém dizer que viveu de tal orvalho. Não é que um dia, tu descobriste uma colméia. Comeste tato mel duma só vez, que ficaste com muita sede. Aí o tal de orvalho já não servia e foste a correr ao poço. E como sabiam que cedo ou tarde irias precisar de água, colocaram o macaco como guarda. Logo que te viu, ainda longe, começou a gritar:

- *Senhor Coelho, volta daí mesmo, aqui não tiras água.*

Então tu, envergonhado, orelhas baixas, voltaste. No meio do caminho, percebeste que já não eras capaz de suportar tamanha sede. Decidido, voltaste ao poço.

O narrador apresenta as falas dos animais utilizando o recurso do itálico na transcrição escrita, conforme podemos observar no diálogo entre o coelho e o macaco: “*- Não, meu amigo, eu não quero água venho cumprimentar-te... Há quanto tempo, macaco?*”.

É ainda a narradora Mbila que critica as ações do amigo: “Coelho, tu és bonzinho desde quando? Esperto, isso sim! Quando o macaco começou a babar-te, tu disseste: “*- Eu só te dou mais mel se me deixares tirar a água do poço*”.

Ao retomar o tempo presente da narrativa, o narrador salienta que “Mbila estava tão empolgada a contar a história” que “o coelho saltou-lhe do colo e tentou esconder-se

num dos cantos”. (p. 10). Essa *ação* é interpretada como uma tentativa de fuga dos demais animais pelo que ele aprontou com o macaco e, por conseguinte, com todos, sujando a água do poço. Daí sua enfática constatação: “Estás a fugir, estás a fugir? Haa! é porque sabes que é verdade. É verdade, bem! A partir desse dia passaste a viver em tocas porque estás a fugir dos outros animais, que até hoje, estão a perseguir-te para ajustar as contas” (p. 11).

As falhas de comunicação entre os personagens é constante, e disso resultam os sucessivos *conflitos*. No caso da relação entre Mbila e o coelho, por exemplo, enquanto ela interpreta as *ações* como tentativa de fuga dos demais animais, com base na história rememorada, ele, por sua vez, tenta fugir por pensar que corria risco em seu lar. A comunicação entre ambos é truncada, logo, inviabilizada.

Na realidade, Mbila, a mãe e o coelho vivem imersos em distintos mundos, e a linguagem acaba falhando em termos comunicacionais. Em outras palavras, enquanto a protagonista megulhava no mundo da ficção através das histórias do coelho, a mãe exigia o cumprimento dos afazeres. E o coelho, pensando correr perigo, ficava receoso, atento aos sinais externos. Eis, assim, a intensificação do *conflito* na narrativa, para os dois protagonistas.

Mbila se baseava nas histórias contadas pela mãe, conferindo-lhes caráter de verdade para interpretar as *ações* do coelho. Sendo assim, partia da premissa de que o que a mãe “contou” ocorreu, de fato. Daí a promessa feita ao novo amigo de protegê-lo: “Eu te prometo, se os animais vierem [...] aqui à tua procura, eu não os deixo entrar, vou-te esconder, ouviste?”, e conclui “Tu és meu amigo, está bem coelho?” (p. 11).

Mesmo reconhecendo que o coelho era trapaçeiro, pois utilizava-se da esperteza para tirar proveito dos demais animais, Mbila compromete-se em protegê-lo. Será esse o seu *objeto de desejo*. Objeto esse não captado pelo coelho, cujas *ações* visarão a fuga.

O universo infantil de Mbila transpõe a realidade e, de imaginação fértil, acredita nas histórias narradas anteriormente e as traz para o cotidiano, através do coelho. Este é, para ela, o principal personagem que, embora aprontando com os demais animais, é brincalhão, sagaz e encontra-se em apuros, cabendo ajudá-lo. Seu universo lúdico fica bastante evidenciado quando promete uma “casinha” e proteção ao amigo ao dizer-lhe: “[...] não vou deixar esses outros animais te apanharem. Mesmo que venha o leão, o elefante, o leopardo eu não os deixo te apanharem, ouviste?” (p. 12).

Após a promessa de proteção ao novo amigo, salienta o onisciente narrador, “Mbila era a menina mais feliz do mundo”. Nesse prisma, o coelho, para ela,

simbolizava ludicidade, aventura, afetividade, zelo e responsabilidade. No entanto, com ele a sensação era oposta, pois “não entendia nada” que ela dizia. Portanto, “olhou para ela e pensou”:

- Parece que ela está a falar comigo. Mas o que ela quer afinal? E ficou agoniado. Acho que é agora! Se eu ao menos conseguisse perceber uma só palavra do que ela diz. Mas os humanos têm uma língua muito esquisita. Quem sabe está aí a dizer quando é que chega a minha vez (p. 12).

O *conflito* comunicacional entre Mbila e o coelho resulta dessa impossibilidade de entendimento linguístico. Resta, desse modo, a interpretação dos gestos e *ações* de ambos, que ora coincide, ora não.

O narrador onisciente focaliza a interioridade de Mbila, da sua mãe e do coelho. Este, atento a todos os movimentos no ambiente em que se encontra, e impelido a fugir, “espetou as orelhas no ar”, quando a mãe grita “Mbila!”, após tê-la “[...] procurado nos esconderijos onde ela costumava esconder-se quando brincava com ela, nos armários, atrás das portas, nos guarda-fatos, dentro do fato-macaco do pai...” (p. 12).

É notável que mãe e filha têm uma relação afetiva e lúdica ao brincarem de se esconder, conforme evidencia o narrador. E, após ter procurado a filha nos recônditos da casa no horário de almoço, era de se esperar que ficasse bastante chateada, no entanto, apenas “ficou um pouco impaciente” e fez o jogo da filha ao dizer-lhe “- Sai Mbila, que a comida está a esfriar”, e conclui: “Sim ganhaste, pronto...” (p. 12). Diante dessa fala notamos que se o coelho imagina fazer o jogo de Mbila, decidindo permanecer no “colo dela” (p. 11), a mãe não faz diferente em determinadas ocasiões, na labuta com a filha. Nisso consiste a sucessão de cenas em que os personagens utilizam-se de artimanhas para atingir os respectivos *objetos de desejos*.

No capítulo seguinte intitulado “Pergunta+Pergunta=Interrogatório?” o narrador atém-se mais às *ações* e sensações das personagens, focalizando os *objetos desejados* e/ou *temidos*. Estes, conforme salientamos antes, são distintos, daí a instauração e ampliação dos *conflitos*.

Mbila, de certa forma, passa a incorporar um papel que se aproxima do coelho, ao utilizar a esperteza e o engodo para atingir seus fins, mesmo não fazendo isso em prejuízo a outrem, como faz o amigo. Se a princípio ela fingia não ouvir o chamado da mãe, por pressão teve que almoçar mas “só comeu um pouquinho”, para ir depressa ao encontro do coelho. E, ao invés de descansar, Mbila “fingiu que dormia”, depois “Foi

espreitar no quarto da mãe”, que “já rressonava e tudo”, então “zarpou para a varanda”, onde encontrou o coelho “sonolento”. E de novo surge o mundo da ficção em meio aos “porquês” da protagonista; daí os questionamentos feitos ao coelho tão logo o encontra: “- Mas por que arrancaste os chifres à gazela? – Mbila perguntou, assim que abriu a porta” (p. 13).

O coelho, incomodado, reage indignado, dizendo “aos seus botões”: “- Estou a ver que não vou poder dormir a minha sagrada sesta” (p. 13). Mas a tagarela não lhe dá trégua e narra o seguinte episódio: “- Sim, tu fizeste sozinho com que todos os outros animais se fossem embora e ficaste sozinho com a gazela. E como ela também queria ir embora, tu babaste-a para brincarem de se cozinhar um ao outro... sim, foi tua ideia. Desmente” (p. 13).

A partir do encontro entre Mbila e o coelho ocorrem alterações no cotidiano da protagonista, haja vista a resistência, cada vez mais, às solicitações da mãe. Há, assim, dois mundos distintos. Um é o da criança simbolizado pela astúcia, vitalidade, peraltez e ludicidade; o outro é o do adulto, desatento e envolto aos seus afazeres, logo, distante do mundo infantil.

Para Mbila que vive apenas com a mãe e a empregada, Rodzi, tal mundo é redimensionado através do coelho, por meio do qual dá asas à imaginação, brinca, tagarela e revisita as histórias preferidas. Ao criticar as maldades do amigo, sem o rejeitar, a protagonista exprime um olhar destituído de maniqueísmos e sanções. A fome, o sono, o sonho, enfim, o seu cotidiano se altera desde o inusitado encontro. Ela, se assemelha a uma criança que crê em histórias e vive no universo das fabulações. Criativa que é, brinca, sonha, sente receios e vai se envolvendo mais e mais neste universo.

As investidas de Mbila face ao *o objeto de desejo*, o coelho, o assusta e chega a ser incômodo, conforme expressa o narrador onisciente. Se a protagonista chega fazendo-lhe perguntas, tipo “- Mas, por que arrancaste os chifres à gazela?”, ele diz aos “seus botões”: “- Estou a ver que não vou poder dormir a minha sagrada sesta” (p. 13). Então, prossegue Mbila em seu interrogatório acusativo:

- Sim, tu fizeste com que todos os outros animais se fossem embora e ficaste sozinho com a gazela. E como ela também queria ir embora, tu babaste-a para brincarem de se cozinhar um ao outro... sim, foi tua ideia. Desmente.
- Desmente lá, desmente lá coelho. Eu posso chamar a minha mãe, ela me contou, bem! Desmente lá (p. 13).

Ao questionar o coelho Mbila o acusa, baseando-se na veracidade da história contada pela mãe. Como ele silencia e não a desmente, torna-se o culpado pelo fato ocorrido com a gazela, sentencia a menina; afinal ele enganou o macaco, e a vítima depois foi a gazela. No entanto, segue protegendo-o.

As demais ações descritas indicam a intensificação do pavor do coelho, face ao ambiente em que está aprisionado. E as ações de Mbila ao seguir ao seu encalço, levantar o banco e gritar “uaaaa!” reforçam tal ideia. Embora saibamos não ser esse o motivo da suposta perseguição. De qualquer sorte o narrador surpreende, ao evidenciar se tratar, na realidade, de mais uma brincadeira da criança. Tanto é que, ao localizá-lo, levanta o banco e diz: “Uaaa, estás com vergonha, uaaa!” (p.14).

O olhar de Mbila, imbuído de ludicidade, contrapõe-se ao do assustado coelho e tem efeito inverso. Logo, se “desmentelá” significa desejar comer “Ao ouvir ‘Uaaa’, o coelho respirou fundo e sossegou um pouco, porque isso quer dizer, ‘estou a brincar’, em coelhês. Mas via-se que não tinha gostado nada da brincadeira” (p. 14), complementa o narrador.

Mbila conta as armações do coelho até conseguir convencer a gazela a brincarem de cozinhar. Vai, em sua explanação, tirando conclusões, comentando as ações, criticando o fato de ele ter brincado com fogo e o associa a uma criança, perguntando: “- tu não sabes que que nós crianças não podemos brincar com fogo? Fogo é cobra” (p. 14).

É através da voz de Mbila que acompanhamos sua cênica e enfática maneira de narrar o episódio em que o coelho conseguiu ludibriar a gazela a entrar na panela para cozinhá-la. Então, “representava todos os movimentos, ora fazendo o coelho a juntar a lenha em baixo da panela, ora fazendo a gazela dentro da panela a gritar. E assim que deixou a cabeça cair no ombro, fez que a gazela morreu e a história acabou” (p. 14). Esse modo de narrar é bem próximo ao mundo infantil e exprime a ludicidade, criatividade, bem como o lado dinâmico das ações das crianças. Na história acaba sendo um detalhe que a enriquece e soma mais um dado verossímil à narrativa.

Após trazer à cena as ações do coelho, Mbila salienta: “Tu, coelho, como és esperto! Só te compra quem não te conhece. Até porque és mau. Matar a gazela só para ficar com os chifres dela para fazer uma corneta para tocar música? Ah isso não se faz, coelho”.

Enquanto tradutor do *coelhês*, o narrador vai esclarecendo ao leitor os significados em português e, nesse processo, faz equivalências risíveis em meio às ações

das personagens. Até então temos as seguintes associações: a) *desmentelá* = *quero te comer*; b) *Uaaa* = *estou a brincar*; c) *meunomémbila* = *vem aí o leão*. Para explicar a inquietude do coelho, quando Mbila pronuncia seu nome o narrador conta, através de uma história, como ele fez usos das suas artimanhas e armações para desposar a noiva do leão, que era “a menina mais bonita da floresta”. No entanto, “o leão descobriu mais tarde o truque do coelho, por isso até hoje anda atrás dele para ajustar as contas” (pp. 15-16).

O *coelhês* vem à tona só nos momentos em que o narrador quer exprimir alguma reação do coelho face a alguma pronúncia de Mbila ou da mãe. Acompanhamos, a partir daí, seus receios, pavor, alegria e ironia. No que se refere ao português, é por meio dos seus códigos que Mbila se relaciona com o universo cambiante, decifra e tenta, com meiguice, burlar algumas regras impostas pela mãe. Inclusive,

A mãe quando acordou, foi diretamente à varanda, porque tinha de mandar Mbila estudar. Ficou a saber que o coelho se chamava Dinka, mas não gostou de ver que ela não tinha comido a maçã da sobremesa e que também foi tirar uma cenoura para dar ao coelho (p. 17).

Observemos que a mãe está sempre em outros espaços da casa, mas controlando as *ações* da filha, sem a impedir de dar asas à imaginação. Mas em alguns momentos também se exalta, extrapolando a perfeição maternal. A cena que se segue evidencia isso diante do desperdício de alimentos por parte da filha:

- Então tu desperdiças maçã e cenoura a dar ao coelho. Sabes que isso custa dinheiro?
 - Mas ele está com fome mamã, vê só como ele come.
 - Ele tem capim aí para comer.
 - Capim amarga mamã, eu provei. A maçã é doce.
 - Capim é o que ele come. Mas também não precisa, por que amanhã... atchiiim!... atchiiim!...
 E já não completou o “amanhã”, Mbila disse Santinha!¹³⁶ E ela assoou o nariz que fumegava. (p. 17).

A fala de Mbila sobre a alimentação do coelho, igualando seu paladar ao dele, expressa a lógica infantil ao evidenciar desconhecimento acerca do universo de ambos. O coelho, para ela, é um semelhante; logo, humanizado. Daí a crença na fala do amigo. Nesse aspecto ela está certa, se levarmos em conta o “coelhês”, conforme traduz o narrador. Mais um exemplo ocorre quando a mãe de Mbila tem sucessivos espirros.

Cada vez que ela espirrava, o coelho pegava na cabeça, como se a quisesse parar
 E em seguida a mãe desespирrou:
 - Atchiiim!... Mbila... atchiiim!... agora vais estudar... atchiiim...!
 - Mas mamã... Santinha! Ele está a querer-me esconder aquela história que me contaste da gazela (p.17).
 - Oh, filha, atchiiim!... este não era o coelho da história... Atchiiiiimmm!

Em “coelhês”, traduzido ao português, acompanhamos o dilema do coelho que “gritava [...] com as mãos na cabeça. Porque Atchiiim!... Atchiiim!... Atchiiim! três vezes seguidas é *mata logo o coelho*”, esclarece o narrador (p. 19). No entanto,

Assim que elas deixaram a varanda, o coelho deu uma gargalhada porque atchiiim.. atchiiim... (dois espirros) quer dizer, “vou fazer cocó” (sic). E na verdade a mãe deixou a filha na mesa para estudar e foi directamente à casa de banho. (p. 19)

Os espirros são interpretados em “coelhês” e, depois de muito desespero, pensando que seria morto, o coelho “deu uma gargalhada”, pois “atchiiim.. atchiiim... (dois espirros)” significa “vou fazer cocô”, e a coincidência de a mãe de Mbila ter ido “directamente à casa de banho”, quer dizer, ao banheiro, reforça a analogia estabelecida pelo coelho.

As ações de Mbila, ao tentar fazer as atividades escolares, pois “desconsegua estudar”, indicam bem o universo lúdico das crianças de sua faixa etária e a necessidade de atender as exigências impostas pelo mundo adulto, embora o desejo seja brincar. Isso faz a protagonista, tentando conciliar as duas demandas: brincar e estudar.

Chega a ser engraçada a ingenuidade de Mbila ao obrigar o coelho a sentar-se, tentando fazê-lo “aprender a ler, escrever e fazer contas”. Caso contrário, ele não seria “gente”, quer dizer, alguém provido das habilidades básicas para se sociabilizar fazendo uso dos códigos da língua padrão para comunicar-se. O coelho é visto como um semelhante, então ela, simbologia do adulto, o vê como uma criança que precisa ser cuidada, educada, alimentada e reprimida, se necessário. Nesse jogo dual: coelho/criança, Mbila/professora, dever/lazer, realidade/fantasia, a protagonista prossegue ficcionalizando:

Ela obrigava-o a sentar-se para receber as aulas da professora Mbila, como se intitulava. O coelho recusava a sentar-se, ou será que ouvia o banco reclamando, cada vez que lhe punha o rabo em cima? Mbila resignou-se e do livro lia aquilo que seria o seu TPC e perguntava ao coelho:

- 5 + 3?

Resposta: uma mão cheia de dedos e mais 3 da outra, todos juntos quanto é? (p. 20).

O narrador faz suposições, nos instiga, e expressa as sensações do coelho, entra no jogo e se refere ao coelho agora como Dinka, complementando:

Dinka devia achá-la uma grande tagarela. E por fim, ela é que respondia: - Oito! Dinka franziu a testa, olhou para todos os lados e como era para ele que Mbila apontava, sentiu-se ofendido, porque em coelhês Oito quer dizer burro!

Junta-se ests três, mais estes cinco dedos e é igual a oito (p. 20-21).

Ao descrever as sensações do coelho, o narrador entrelaça sua voz à do coelho ao complementar que, apesar disso, ela [Mbila] escrevia e fazia as contas correctamente, que era o mais importante” (p. 21-22). O que se segue é a cena em que a mãe, que se encontra na cozinha, fazendo “o lanche”, perde a paciência ao chegar à sala e ver a filha fora da mesa, junto com o coelho. Ela deduz que Mbila não havia estudado. Então, “Pôs as mãos na cintura, olhou para a mesa vazia, colocou duas rugas na testa, respirou fundo e abandonou a cabeça. Pronta para se zangar com ela, saiu decidida para a varanda e se tivesse rodas teria chiado” (p. 22).

Impaciente e irada, a mãe cumpre o papel autoritário comum ao adulto, faz uso do imperativo, e ordena que a filha “Vá já estudar”, determinando o lugar e o momento: “ali, na mesa, já” (p. 22). Mas, para sua surpresa, Mbila já havia feito os exercícios corretamente e atribui ao “Dinka” a ajuda. Com isso, “A zanga dela, cabisbaixa, apagou as suas rugas na testa, e tratou de rapar, deixando lugar para um sorriso suave e um beijinho na testa” da filha (p. 22).

Ainda imersa no universo das histórias, Mbila desabafa com a mãe o fato de não compreender o porque de Dinka, que é o “mais esperto e inteligente da floresta”, ficar se escondendo em sua casa. Dito isso, a mãe “abanou a cabeça e não resistiu, soltou uma gargalhada”.

Diante das viagens imaginárias de Mbila, a mãe não as desconstroí, se diverte, as aceita e só se incomoda quando interferem nas atividades domésticas e escolares. Há, nesse aspecto, o respeito à faixa etária da filha, às ingênuas colocações, ações e, em meio a estas, a esperteza na execução das atividades escolares.

As conjecturas do coelho, desveladas pelo narrador onisciente, embora trágicas, chegam a ser cômicas, pois fazem deduções acerca do tratamento que os humanos dão aos coelhos após matá-los: “Ouvi dizer que primeiro nos misturam com alhos,

temperos, óleos, coentros, salsa, e, na falta de vinagre, deitam-nos limão e essas porcarias todas...” (p. 22-23).

O dilema do coelho, por imaginar que mãe e filha tramam sua morte, reside no fato de não saber quando isso aconteceria e, também, o desrespeito dos humanos nesse processo. É como se o maior problema não incidisse sobre o risco de vida mas, sim, no que seria feito após, o desrespeito face a ele tão esperto outrora e agora fragilizado, indefeso. Há, com isso, uma atenuação no *conflito* de quem pensa esperar a morte a qualquer momento. Quer dizer, desvia-se a densidade problemática que tendemos a atribuir a esse drama humano transfigurado no universo animal. O maior dilema do coelho é a ação desrespeitosa dos humanos para com os animais, daí a indignação: “Juro que não vou gostar nada que me façam isso”¹³⁷. Afinal, o que esses homens pensam que são? Nós merecemos respeito. Respeito!” (p. 23).

Paralelamente às indignações do coelho, mãe e filha continuam dialogando e, sem entender o que dizem, resta ao coelho tentar a fuga, até porque fareja cheiro de “alho” no ar. Nesse meio tempo, o narrador descreve as sensações do banco, a repercussão do diálogo das duas sobre o coelho que, “apavorado”, se esforça para fugir quando saem da sala.



Figura 67

Mais uma vez o narrador nos instiga ao questionar sobre as *ações* do coelho e levanta uma hipótese: “Será que ele já percebia a língua dos homens?

Ele pensou que ela estivesse a responder aos seus pensamentos, mas tentando ouvir melhor, não atinava com o que elas falavam e, para piorar a situação, o banco começou a gritar-lhe para que o virasse, por isso não conseguiu escutar o que elas diziam (p. 24).

O que se segue é o drama do coelho em sua empreitada de fuga descrita pelo narrador onisciente. Em meio às suas *ações*, também o banco “gritou de raiva”, quando é por ele saltado. No capítulo seguinte (“Mãe Mbila”), a protagonista ainda mais envolvida com Dinka, “só queria passar o dia todo a brincar” com ele “e mais nada”. E

¹³⁷ Misturá-lo com temperos e, na falta de vinagre, colocar limão.

de novo o *conflito* com a mãe na hora de “dormir” e, novamente, a tentativa de ludibriá-la:

Mbila, xixi cama! – falou a mãe.
 - Amanhã é sábado, não vou á escola.
 - Amanhã é terça-feira e dia de escola, de tra-balho...
 - Eu não tenho sonho, mamã – continuava ela a confundir o sonho com o sono. E a mãe:
 Ai da criança que não tem sonho, não cresce. É por isso que as crianças têm de dormir cedo para sonharem muitos sonhos, para crescerem (p. 26)

Diante da explicação da mãe, o narrador faz uma indagação: “Mbila tinha as respostas na ponta da língua, ou era a língua na ponta das respostas? - Quando eu me cansar vou dormir”. Prosseguindo as fabulações para convencer a filha a dormir, a mãe lhe diz: “[...] se Deus passa e não a encontra na cama, não te vai esticar as pernas e os braços para cresceres” (p. 26). Mbila, esperta, lança logo sua condição, mas a mãe recusa de imediato. Depois, no entanto, acaba flexibilizando:

- Então vou levar o Dinka para dormir comigo.
 - Nem pensar.
 - Mas assim, mamã, quando Deus passar vai esticar o Dinka também.
 - Ele tem o Deus dele.

Os argumentos da filha deixam a mãe sem resposta, pois fazem sentido dentro da visão cristã: “Hum, mamã, se Deus só há um... Ela tem as respostas na ponta da língua, relembra o narrador, então, “A mãe teve que ceder” (p. 27), e também coloca sua condição, mas Mbila a ludibria de novo:

- Mas prometes que não o vais deitar na cama. Ela vai sujar os lençóis.
 - Prometo!
 - Mas primeiro xixi, Mbila, enquanto eu preparo a cama – Mas Mbila foi à casa de banho e levou consigo o coelho.

A mãe faz o jogo da filha e a deixa levar o coelho, mas na realidade, sabe que não será obedecida e comenta “- Só espero que ele não cague em cima dela. Logo que adormeceres venho tirá-lo daqui” (p. 27). As *ações* seguintes da filha são: *entrar* no quarto, *dar* um “beijinho na mãe, *desejar-lhe* boa noite.

Embora tivesse se comprometido com a mãe a não deitar o coelho na cama, faz o contrário: “Logo a mãe saiu, Mbila deitou o Dinka na sua cama e cobriu-o com lençol, mas ele fugia e aninhava-se no cesto cama, que fora dela quando bebé”. Essa *ação* do

Dinka faz com que a menina, que o vem humanizando, pense que “ele queria ser tratado como bebê” [sic] (p. 27).

Se o Dinka é um bebê, conforme intitulado no presente capítulo, a “Mãe Mbila” decidiu contar-lhe uma história para adormecer: “- Era uma vez o coelho... – parou.”, se autocensura e decide mudar: “- Não, não posso contar esta história porque és tu, então não tem graça”. E retoma outra narrativa: “Era uma vez uma flor que cantava...” (p. 27):

Começou a cantar. Cantou, cantou, e mesmo antes de chegar ao meio da história começou a cantarenrolar de tanto sono e nem sequer acabou a história porque quem adormeceu foi ela, Mbila. E o coelho suspirou de alívio

Pouco tempo depois, a mãe entrou no quarto, olhou a Mbila dormindo e deu-lhe um beijinho. Levou o coelho de volta para a varanda (p. 27).

Nessa passagem é importante observar que as *ações* de Mbila são permeadas de ludicidade; assim se associa à mãe, e o coelho é o bebê que precisa ser cuidado, daí a proteção, a alimentação e, à noite, o coloca na cama, ao seu lado, tentando niná-lo através da música e da história.

A mãe, envolta nos afazeres, cumpre o papel de acompanhar, monitorar, cobrar, mas não impede que a filha vivencie o mundo lúdico. Ri, se altera, chega a perder a paciência, respira, se acalma, cobra, determina, mas flexibiliza, acarinha, acompanha, dá limites e, mesmo nos momentos em que se exalta, por fim aceita, respeita e finge entrar no seu mundo, constituído de fabulações.

Uma inusitada cena enredada a partir da intertextualidade consta do capítulo “Sonho de uma história” (pp. 28-31). Neste, Mbila sonha que era a representante dos “humanos” e estava reunida com “todos os animais da terra, da água e do ar, porque havia um uma grande preocupação: um ladrão muito esperto andava a roubar feijões, maçarocas, mandiocas, bananas; isto é, tudo o que encontrava na machamba” (p. 28). Até então, por mais que se fizesse, nada havia funcionado para a captura do tal ladrão. Corajosa que era, interrompe o leão, que “apresentava a sua longa idéia [...] e manda-o calar”. É repreendida de imediato por ele que a olhou “com cara de muitos inimigos”. Mas não se intimida e se dirige ao “rei, o elefante” (p. 28). Sua proposta é aceita por todos, inclusive pelo leão.

Não é que ela, no sonho, se transformou em espantalho? Estava estática, sem pestanejar, nem coçar-se. A noite estava fria e silenciosa. Mbila ouviu passos, tremeu.

Era o coelho.

- Afinal és tu, Dinka, quem anda a roubar [...]

- Tu passas o dia a dormir dizendo que estás com dores de barriga e não podes trabalhar, afinal é porque andas a roubar à noite...

Sucedem-se as cenas de diálogo entre Mbila (espantalho) e o coelho (Dinka):

- Quem está aí? [...] Miau! – gatejou Mbila.

- Ahh! É gato – disse Dinka, aliviado, porque o gato é o tal animal que anda sozinho. Começou a colher feijões dançando, cantarolando e a chamar aos outros animais que passavam a vida a trabalhar (p. 29)

A *ação* do coelho se assemelha às demais histórias rememoradas pela narradora Mbila e pelo narrador onisciente. Ele é brincalhão, esperto, se diverte às custas dos demais, tem prazer em trapacear e o faz com um jeito jocoso, sentindo-se o maior. Seu objetivo não é só ludibriar, mas fazer isso com arte, astúcia, sem deixar rastros, muito embora algo dê errado e ele seja descoberto posteriormente.

De novo o *conflito* se instaura porque nem Mbila nem o Dinka se comunicam, não se escutam. Se ela foi a autora do plano de captura do ladrão, não imaginava ser exatamente o Dinka que roubava. Ele, por outro lado, se surpreendeu diante da descoberta, e tenta remediar a situação:

O coelho finge que foge, mas quando olha para trás o espantalho não se move. – Eh menina, vem aí o exército, foge, eles vão-te matar, foge!

Silêncio. E insistia. Vendo que Mbila continuava espantando-o, sem se mexer nem responder, foi-se aproximando.

- Vai-me reconhecer – pensou Mbila.

- Foge, não ouves? Eles vão-te matar. Queres morrer? És tão teimosa. Haa, vou-te bater.

Dinka lançou um pontapé e o pé ficou preso no espantalho cheio de goma. E Mbila surpreendeu-se porque não sentiu dores e pensou:

- Será que sou a Super-Homem?

- Eh, larga o meu pé, larga-me lá. Queres que os bandidos venham-nos apanhar aqui, larga o meu pé. Não queres? Dou-te já um soco na barriga e me largas.

Dinka mandou um soco para a barriga do espantalho e a mão lá ficou colada (p. 29 a 31)

O sonho de Mbila é, de certa forma, um amálgama da fusão entre realidade e fantasia, mas sem os limites da sua vida cotidiana. E, se ela acerta ao obter o *objeto de desejo*, que é prender o ladrão, falha ao aprisionar o próprio amigo, pois não sabia ser ele o esperto ladrão da machamba. Vê-se, com isso, impossibilitada de livrá-lo da

armadilha por ela criada. O *desfecho* seria, obviamente, a captura e morte dele pelos animais. E o coelho, cujo *objeto de desejo* era roubar os alimentos e divertir-se às custas dos animais, acaba, também, sendo a vítima da sua pretensiosa esperteza.

No penúltimo capítulo intitulado “Era uma vez um coelho chamado Dinka...” (p. 32-37), a reservada e meiga Mbila não revela às amigas seu segredo, “com medo que alguém fosse denunciar o coelho aos outros animais” (p. 32). A cautela da protagonista é tanta que nem nas “amigas” confia para não colocar a vida da Dinka em risco.

É interessante observar que se Mbila, em um dia ensolarado, pratica a mesma *ação* de chegar e jogar a “mochila em cima do sofá”, dessa vez não há alusão à sua fome, tampouco grita a mãe. É o silêncio que impera. Inclusive, até o reclamo banco “estava caladinho, de patas para o ar a contemplar o céu. E o coelho, que lá estava desde sábado, e que a sua mãe tinha mandado a Rodzi, a empregada, comprar no mercado, já não estava mais na varanda” (p. 32). Tudo aponta para mudança na sucessão de *ações*, conforme explicitado pelo narrador, e a restauração da rotina. Contudo, Mbila

Foi ao seu quarto, olhou para o cesto, para a cama, espreitou em baixo da cama, dentro do guarda-fato, do armário e todos os esconderijos: Zero (0). Revirou a casa toda e não encontrou o Dinka. Mas não se alarmou, e gritou:

- Eu sei que te escondeste, Dinka, vou-te apanhar.
Era assim que ela gostava de brincar com sua mãe e Rodzi, escondendo-se pelos recantos da casa.

Imersa no universo lúdico e repleta de histórias, Mbila se diverte com a suposta *ação* do amado amigo e entra em seu jogo de esconde-esconde. Quando a empregada Rodzi - que passa a agir em cena -, a chama para “almoçar”, ela não mais resiste, conforme fizera inicialmente com a mãe, e fica tranquila, pois deduz que “o Dinka iria aparecer por si próprio, já que iria sentir o cheiro da comida”. Convicta disso,

À mesa ela comeu nacos de carne com batatas fritas, com bastante apetite. Pegou no prato ainda com pedaços de carne e foi circulando pela casa, para ver se o Dinka não teria saído da toca. Conformada começou a gritar para ele sair:

- Está bem, ganhaste, Dinka, sai. Dinka! Ganhaste. – esperou mais um pouco e olhou para os lados. – Como prémio vou-se dar esta carne. É toda para ti, vem buscar.

Ela pousou o prato no chão e escondeu-se atrás da porta.

De quando em vez tirava a cabeça para espreitar se o Dinka ia pegar a Carne (p. 33).

As *ações* de Mbila são movidas pela ludicidade, e o desejo de trazer o amigo é o que a leva a almoçar “com bastante apetite”, como se ele a estivesse espreitando e saísse

da toca. Mas, como essa tática não funcionou, passa a gritar com ele, manifestando sinais de irritação: “Está bem, ganhaste, Dinka, sai. Sai, Dinka!” (p. 33). A exclamação ao final da frase dá ênfase à pronuncia e o imperativo “sai” ordena, como se quisesse dizer, acabou a brincadeira, ou essa brincadeira não tem mais graça.

A empregada, na função semelhante à mãe da protagonista, cuida das atividades domésticas, muito distante da sua realidade e, diferente daquela, não fica preocupada em conferir o que Mbila faz. De modo que, “passados alguns minutos, Mbila percebeu porque o Dinka não se sentia atraído pela carne”. Com isso se auto-censura: “- Eu sou uma parva, tu és herbívoro, não comes carne”. Decidida “dirigiu-se à cozinha e voltou com uma cenoura. – Aqui tens uma cenoura”. E lá se foi a pequena em sua empreitada.

Dito isto, Mbila voltou a esconder-se atrás da porta. Mesmo assim o coelho não aparecia. Ela voltou a procurar pelo coelho um pouquinho e logo desistiu, porque acreditava que ele não suportaria a fome, e teria que sair do esconderijo à procura de comida, como daquela vez em que enganou os macacos e se escondeu na toca (p. 33).

Mbila interpreta as *ações* do coelho e estas interferem em suas sensações pois, apesar de começar a apresentar sinais de inquietação, recorre ao imaginário fértil e remete para a história em que ele, faminto, enganou os macacos para conseguir comida e depois “se escondeu numa toca” (p. 33).

É ainda a fusão entre realidade (procurar o coelho) e fantasia (acreditar que era uma brincadeira dele, daí a alusão às histórias para explicar o seu desaparecimento) que impera nas *ações* e sensações de Mbila. Na realidade, ela apenas brinca de localizar o coelho, e os fios que enredam realidade e fantasia são entrelaçados à sua visão e repercutem na rotina doméstica.

Mbila não foi dormir a sesta como habitualmente. Pegou nos seus cadernos e foi à mesa para estudar. Mas antes teve a ideia de deixar uma cenoura em cima do fogão, pois pensava que ele estava escondido na chaminé.

Mbila não conseguia concentrar-se para fazer os deveres de casa, que consistiam em preencher espaços vazios para formar palavras com cinco letras e fazer dois desenhos diferentes. Nos espaços vazios, limitava-se a escrever D-I-N-K-A. E fez dos desenhos: um, em que o coelho descia pela chaminé e outro em que ele estava em cima do fogão quase a pegar a cenoura (p. 34).

As *ações* da protagonista exprimem a tensão que se inicia devido ao não aparecimento do amigo. Chega a ser cênica a imagem que Mbila procura o coelho, conforme podemos observar no relato do narrador. Suas ações são: a) *espreitar* “pelo buraco da fechadura”, para ver se lá estava ele; b) *abrir* “a porta devagarinho, tão

devagarinho como só o silêncio sabe fazer e zás!, a cenoura estava intacta, alaranjando, aliás, acenourando o fogão branco”; c) *Olhar* “para a boca da chaminé”, mas “concluiu que ele não podia estar ali, porque aquele era o esconderijo do pai Natal” (p. 34).

O *foco narrativo* passa a incidir sobre Rodzi, que aparece e redimensiona o *conflito*, levando-o ao ápice. Após os afazeres domésticos, ela “encontrou a Mbila deitada atrás da porta, já a dormir, então, baixou-se para acordá-la e levá-la à cama. Ao tocá-la no ombro, Mbila, com precisão de fera, agarrou a sua perna e pôs-se a gritar: “ - Dinka, te apanhei, te apanhei” (p. 35).

Ao perceber que havia pego na perna de Rodzi “e não o coelho Dinka”, Mbila “Ficou desapontada” mas, mesmo assim, não se deu por vencida, e lhe diz: “Oh, afinal és tu Rodzi. Shuuuu! Não faz barulho que estou a caçar o Dinka”. Sem saber de quem se tratava e imaginando que Mbila estava a brincar, “Rodzi colaborou, andou na ponta dos pés dirigindo-se ao quarto para engomar a roupa a ferro”. Antes, percorreu a casa e encontrou as cenouras, “havia tantas cenouras espalhadas pela casa, em tudo que é janela, porta, saída ou entrada, presas em linhas que iam dar à mão de Mbila (p. 35).

Rodzi, tal qual a mãe de Mbila, foi ao seu encontro reclamar para que não mais brincasse com “a comida”. A cena que se segue desencadeia o ápice do *conflito*, através do diálogo entre a protagonista que responde a Rodzi e esta que, depois, lhe explica o acontecido, sem se dar conta da gravidade do ato cometido:

- Estou zangada porque Dinka não quer sair para brincar comigo. Ele está a fazer-me de parva como fez ao macaco; está a tentar me enganar. Então essas cenouras são iscas, se ele pegar, vai puxar o meu dedo. Não te preocupes, depois vou devolver as cenouras.
- Mas que Dinka?
- Dinka, o coelho... fala baixo! Senão ouve o meu plano.
- Coelho?
- Sim, quando fui para a escola de manhã ele estava na varanda, agora está escondido por aí. Viste-o? Ele é um mimo não é?

Diante dos questionamentos de Mbila e da explicação acerca do Dinka é que Rodzi percebeu que se tratava do coelho, na realidade. O narrador explica que ela não sabia do que se passara, nem que a menina estava “amigada com o coelho. Sua resposta, em forma de pergunta, chega a ser brutal: “- O que, que tu achas que comeste no almoço?”. Diante dessa informação, “Mbila desmaiou. Caiu aos pés de Rodzi” (p. 36), mas “Foi logo socorrida e ela reanimou-se. Ficaram todos aliviados.

Mas o pior ainda estava por vir. A menina Mbila ficou muito doente. Não conseguia comer nada, que vomitava logo em seguida, porque

pensava que estava a comer o seu amigo. Dinka. Ficou muito fraca. Não conseguia falar sequer. Foi levada ao hospital onde ficou internada durante alguns dias. Ela ficou ligada pelo nariz e a boca por meio de tubos a umas maquinetas que piavam e com luzinhas verdes e vermelhas num sobe e desce perseguindo-se; e ela alimentava-se de líquido que descia dum saco pendurado ao pé da sua cama, através de um tubinho transparente preso no seu braço (pp. 36-37).

O narrador alonga-se na descrição do estado de saúde de Mbila e tende a comover com a sua fragilidade e doença repentina, pois fica internada “durante alguns dias”. A morte do coelho e, pior, o fato de tê-lo almoçado a levou à *ação* de não mais querer se alimentar. O padecimento da menina é bastante verossímil, pois vai de encontro ao compromisso de protegê-lo.

Como o narrador onisciente não mais descreve as sensações de Mbila, restam as conjecturas, inferindo que ela deve ter sofrido não só pela perda do melhor amigo e admirado protagonista das histórias que tanto gostava como, principalmente, por não aceitar o fato de tê-lo comido; daí o vômito, o trauma e a subsequente doença. Essa conjectura dá uma dimensão atual, e de certa forma universal à obra, se levarmos em conta o envolvimento que as crianças tendem a manifestar em relação aos animais domésticos. E isso não ficou alheio às produções literárias¹³⁸.

Em termos de *função*, a mãe de Mbila representa o papel do adulto afetivo, atento, vigilante, de certa forma ameaçador e chantagista, quando necessário. “A mãe teve de ameaçá-la que iria devolver o coelho para o lugar de onde veio”, e só assim Mbila foi almoçar (p. 12). Então, se o *objeto de desejo* da mãe é cuidar, inspecionar e manter a ordem no lar, a criança, em outra dimensão existencial, prima pelo lúdico e vive a fabular, transitando entre o real e o imaginário, sem os confrontar. Seu universo é o das fabulações, e destas resultam as *ações*, sensações e a arte de recriar a realidade. Mbila é, assim, a grande contadora de histórias e, tal qual o narrador, dá voz aos bichos e diz das suas ideias, desejos, atribulações, traições, planos, frustrações, conquistas, desconfianças, etc.

Os *caracteres* do coelho são: astuto, preguiçoso, interesseiro, trapaçeiro e gozador, no mundo dos animais. No universo dos humanos ele fica fragilizado, até

¹³⁸ Cenas de sofrimento das crianças por perderem algum animal ou outro bicho de estimação, com o qual costuma passar muito tempo conversando, compartilhando tristezas e/ou alegrias, são bastante comuns na literatura infantil. Um exemplo muito marcante é narrado em *A cor da ternura*, de Geni Guimarães, quando a protagonista, nos momentos de tristeza ou alegria, dialoga com um “bicho de pé” e, quando ele é tirado pela família, ela chora desesperadamente por perder o grande amigo. Eis a universalidade e atemporalidade que a história de Mbila/contadora de história e o coelho/Dinka nos levam a revisitar.

porque não compreende a “estranha” linguagem. Resta-lhe apenas interpretar os gestos e as *ações* destes. Se até a criança que, para ele, sempre diz a verdade, não compreende *coelhês*, a comunicação é falha.

A finalização da narrativa poderia ocorrer quando do *desfecho*, após a morte do coelho, mas Mbila, tal qual Sherazade, por meio das fabulações, desfia outros fios e tece nova aventura para o amigo Dinka. Com isso seduz, sensibiliza e renasce a cada amanhecer pelo poder de narrar e encantar quem a escuta,

Numa certa manhã, ela falou. A primira palavra que disse assim que se recuperou, foi: Dinka! E sorriu. E, ainda de olhos fechados, ela disse:

- Era uma vez um coelho chamado Dinka...

Ficaram todos preocupados, entreolhando-se, porque não sabiam o que responder-lhe acerca do Dinka. E Mbila abriu os olhos lentamente, aconchegou-se na cama (p. 37).

O fato de Mbila ter, de forma brutal, perdido e comido o amigo Dinka a fez definhar e adoecer. No entanto, nem mesmo nessa fase de fragilidade ela se afasta, deveras, do universo das fabulações. Logo, sua maestria de contadora de histórias ganha força no último capítulo do livro denominado: “Atchiiim!... Atchiiim!... Atchiiim!...” (pp. 38-39) que, em *coelhês* significa: “mata logo o coelho”. E aí poderíamos questionar, como matar quem já está morto? Mas a narradora, recuperando-se, explica:

Era uma vez um coelho chamado Dinka... Assim começava a história que Mbila contou. Uma história que brotou do silêncio, do mistério da sua doença. Entretanto, todos, a mãe, o pai, a Rodzi, o médico, as enfermeiras – estavam concentrados na história e felizes por Mbila ter voltado a falar. E ela continuou a contar a sua história:

- Dinka era tão inteligente, que quando uma menina chamada Mbila o encontrou pela primeira vez na varanda de sua casa, ele fingia que não sabia falar. E Mbila fez de tudo para o fazer falar e nada. Num certo dia ele se escondeu. Mbila procurou-o por toda a parte e não o achou. Tentou caçá-lo usando cenouras como isca, mas ele não caiu no truque. Ele era tão esperto, tão esperto, que para escapar dela, usou da sua inteligência e entrou dentro da cabeça da menina Mbila, e inventou uma história. (p. 38-39)

Mbila agora assume o papel que desempenhou em todo o texto, o de contadora de história e, assim, ficcionaliza o encontro e a separação com o Dinka. A sua arte ao contar encanta “o pai, a Rodzi, o médico, as enfermeiras [que] estavam concentrados na história e tão felizes por ela voltar a falar”. Interessante observar sua criatividade diante dos *caracteres* do Dinka, para ela dotado de muita inteligência e dissimulação, pois

“fingia que não sabia falar”, e dotado de habilidades para inventar história, conforme o fez ao entrar na “cabeça da menina” (p. 38).

Ao contar com arte, envolvendo a todos que a escutavam, Mbila “parou de contar para pedir uma cenoura”, deixando o médico “preocupadíssimo” por imaginar que ela pensava ter se “transformado em coelho” (p. 38). No entanto, ela era muito habilidos e transitou entre o universo da ficção e da realidade, logo, reconhece o pai e perguntar-lhe: “- papá já voltou do futebol? Quem ganhou?”.

Diante do questionamento “O pai, atônito, olhou para a mãe, ambos boquiabertos, sem saber o que responder”. Essa característica de surpreender o adulto é um traço constitutivo de Mbila, conforme fez com a mãe, sempre instigando-a, deixando-a sem resposta às suas perguntas e proposições¹³⁹. Em relação ao pai, “[...] nem esperou pela resposta dele, retomou a história. Falava, falava, falava, e só parava um pouquinho para beber água. A história era tão comprida, tão comprida, mas ninguém se dava conta de tão animada que era” (p. 38).

O narrador intercala sua voz à de Mbila e a história por ela contada ganha mais vida, cor, dinamicidade:

E, de repente, a cor do quarto começou a mudar lentamente, ficando da cor da história: o tempo azulava e cintilava. Os passarinhos que piavam das maquinas do hospital a que ela estava ligada, levantaram vôo no céu da história; a cama como um barco atravessava o rio que rumorejava. E a história, devagarinho, começou a voar, a voar, e tudo ao seu redor arco-ria-se. E das bocas abertas e olhos arregalados de todos os que escutavam a Mbila, fumegavam rastros de espanto seguindo a história que já ia bastante no alto.

Mbila por fim disse:

- E através desta história, Dinka, o coelho, subiu para o céu. (p. 39)

Através da arte de contar, Mbila encanta a todos e tudo transmuta. Então, o ambiente hospitalar “começou a mudar lentamente, ficando da cor da história” e “o tempo da história azulava e cintilava”. Os aparelhos que emitem um som agudo, repetidamente, deixando o ambiente sem vida altera-se, ganham asas. Associados a “passarinhos que piavam [...] levantaram vôo no céu da história”. E “a cama como um barco atravessava o rio que rumorejava”.

¹³⁹ Eis o que evidenciamos anteriormente. Além do exemplo acima, Mbila questionou a mãe se o coelho que estava em sua casa era o mesmo das histórias, e argumentou levando em conta a cor dele. A mãe teve que admitir isso, contrariando a resposta negativa que lhe dera (p. 18), também sobre o fato de Deus ser um só, na perspectiva cristã (p. 27).

Por analogia, o narrador desvela o novo ambiente hospitalar em processo de transformação, pois “tudo ao seu redor arco-ria-se”. Ou seja, tudo passa a ser colorido (arco-íris), e ria-se. Há nessa palavra (arco-ria-se), a ideia de cor e riso, opondo-se à noção de tristeza, de cor neutra tão comum em ambientes hospitalares. Afinal, Mbila recupera-se e immortaliza o coelho por meio da fabulação, prendendo a atenção de todos em sua arte de narrar e envolver.

Mas, se com sua fala imaginamos a morte do Dinka, de novo ela nos surpreende e o traz à cidade, dinâmico, esperto, gozador, ludibriador e peralta, aprontando com os demais animais. Para entender a fabulação precisamos recorrer ao *coelhês* e não perder o fio da meada, já que sua voz funde-se à do narrador:

Mbila por fim disse:

- E através desta história, Dinka, o coelho, subiu para o céu.

Diante dessa frase é que vem o inusitado pois, na realidade, ela continuava a narrar e a envolver os animais em uma perseguição ao Dinka que, de novo, os enganou, ao assumir a identidade de Mbila:

Meu nome é Mbi-la.

Ficaram todos assustados e olharam para os lados.

- Não é possível, um leão aqui na cidade?

E todos ao mesmo tempo gritaram para o coelho:

- Oito...

E o coelho rindo-se e zombando, disse:

- Atchimiim!... Atchimiim!... em cima de vocês.

E eles responderam:

Atchimiim!... Atchimiim!... Atchimiim!...

O diálogo acima pode sugerir, entre outras leituras, que os animais foram ao encalço do coelho, o localizaram, e ele, na tentativa de ganhar tempo para escapar, disse chamar-se Mbila. E parece haver uma concomitância de *ações* que seria o susto de “todos”, indefinido, assim, se correspondia às pessoas ao avistarem “um leão” na zona urbana, a “cidade”, ou os animais. Logo, “gritaram”: “- oito...”, quer dizer, em *coelhes: burro!* Ou seja, dessa vez não nos engana, coelho, mas este, “rindo-se e zombando”, disse: Atchimiim!... Atchimiim!...” isto é, “vou fazer cocô em cima de vocês.”, ao passo que o perseguiram: “Atchimiim!... Atchimiim!... Atchimiim!...”,isto é, “mata logo o coelho”.

O riso e a zombaria do coelho indicam que ele escapou, sob o prisma da criança. Assim sendo, a história não tem fim, inovando-se através das narrativas recontadas por

Mbila que, por meio da fabulação, manteve viva a memória do amigo Dinka conseguindo, com isso, recuperar-se pela arte de contar, encantar e redimensionar a realidade.

A protagonista é, sem sombra de dúvida, a grande narradora de *Mbila e o coelho*. E, semelhante a uma tecelã, sua voz desfia novos fios; destes, outras fiações ante a arte de fabular, envolver e transformar, inclusive, o ambiente hospitalar. Em seu contar prevalece o olhar da criativa criança a brincar, sonhar, sofrer e, sobretudo, imaginar, fundindo ficção (as histórias do coelho) e realidade (o cotidiano).

O peralta Dinka, personagem principal do universo lúdico de Mbila, o preferido, transpõe limites, sai do mundo dos animais em fuga, vai à cidade, esconde-se em sua cabeça, voa na direção do céu, desafia a todos, até o leão, e na sua língua, ameaça ou faz “- *Atchiim, Acthiim*” em todos. Nesse jogo, *coelhês* e português traduzem a continuidade das aventuras em espaços sociais diferenciados, na voz dos animais desafiados, cujo *objeto de desejo* é: “*Atchiim! Acthiim! Atchiim!*”.

Diante dos *caracteres* da protagonista-narradora, entendemos que a narrativa *Mbila e o coelho* inova o cenário literário infanto-juvenil não só de Moçambique mas, sobretudo, de outros países, a exemplo do Brasil em diversos aspectos. Dentre estes destacamos os seguintes: a) o universo lúdico de uma criança que transita entre o mundo das fabulação e da realidade; b) essa criança é a protagonista e narradora que recria as histórias do principal personagem das narrativas infantis moçambicanas através dos causos populares (o coelho), em um jogo intertextual; c) há neologismos, criações linguísticas e, dentre estas, o *coelhês*; d) a ótica que prevalece é da criança em seus desejos e dilemas.

4.5 ***O CACHORRO PERDIDO E OUTROS CONTOS*** (AGUIAR, 2003)

O livro *O cachorro perdido e outros contos* resulta de um concurso realizado pelo Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, de autoria do jovem Etelvino de Aguiar, que assina como Tellé Aguiar. Trata-se de uma coletânea contendo cinco contos ao todo, “dirigidos essencialmente ao público infanto-juvenil”, conforme ressalta Lourenço do Rosário, no prefácio do livro. Tais contos, observa o

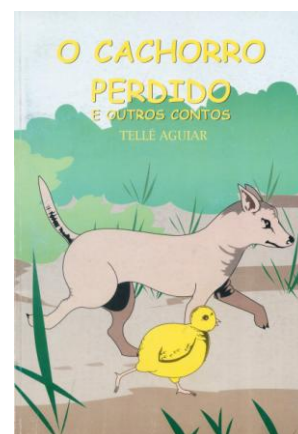


Figura 68

pesquisador, emergem da “tradição oral” moçambicana, seus “cenários” e personagens [...] (p. 3).

A informação de Rosário, estudioso da tradição oral moçambicana, chamou nossa atenção diante da leitura da coletânea, na qual encontramos a presença do principal personagem dessa tradição, que é o coelho. Encontramo-lo na função de protagonista no conto intitulado *O coelhinho estratega*, que é muito astuto e, por fim, arma um plano para salvar a espécie e liquidar dois caçadores da região. Por fim, ele é venerado por ter salvo “a raça de coelhos”. É “ainda hoje tratado como herói; é venerado e protegido por todos os coelhos da região” (p. 25).

Em *A tartaruga terrestre infeliz* o enredo gira em torno da tristeza da tartaruga que deseja ser mais ágil e, por isso, segue pedindo conselho aos demais animais para livrar-se do “fardo pesado” das costas.

O coelho, reconhecido pela sua “habilidade e inteligência”, apresenta uma solução para a amiga e seu plano, assim como os demais, não dá certo. Por outro lado, nem a astúcia e agilidade o livram de ser “travado pelas poderosas patas de um leão armadas de grandes unhas aguçadas” sob os pavorosos olhos da tartaruga, que “viu o leão abrir a bocarra repleta de enormes dentes pontiagudos e devorar o indefeso coelho” (p. 46). Logo em seguida, ao avistá-la, tenta devorá-la, mas não consegue por conta da sua casa. Desde então, a tartaruga passou a perceber a importância do pesado fardo que carregara, aceitando-o com felicidade.

Além dos contos até então aludidos, há outros que trazem macacos como personagens principais, em *O pequeno pescador*, cujo enredo aborda a esperteza de um macaco que, por fim, é desmascarado. Em *A sabedoria do rei das mambas* são as cobras as personagens, e o espaço aludido é o Sul de Moçambique, numa época de “grandes chuvas na região”, em uma “certa selva”, que ocasionou a “quase extinção do reino das mambas” (p. 37), sobrevivendo só aqueles que seguiram os conselhos do “novo rei”, que partiu “com suas dez mulheres e filhos menores, para a colina frondosa onde sempre se abrigavam” (p. 39).

Dentre as cinco contos nos deteremos sobre *O cachorro perdido*, o qual é destacado no título da coletânea, além de ser o primeiro texto do livro. Trata-se de uma história cujo espaço social é a zona rural, “desabitada de humanos”, e traz como protagonista “um cachorro que se perdeu da mãe e dos irmãos, numa noite, 20 dias depois de nascer” (p. 7). O primeiro desafio enfrentado foi a solidão e o medo pois, “Enroscado debaixo do tronco de uma árvore tombada, ele passou o resto da noite a

tremer de frio e a gemer de medo” (p.7). Ao amanhecer o cachorro segue a nova empreitada solitário. Então,

[...] iniciou a busca dos seus parentes: procurou em valas, percorreu vales e carreiros, farejou em moitas e tôcos, subiu e desceu em colinas; já cansado e cheio de fome, encontrou uma cabra a pastar com seus filhotes debaixo dela a mamarem num seio gordo de 2 mamilos.

O cachorro perdido aproximou-se a correr velozmente e juntou-se aos filhotes da cabra para aproveitar o leite fresco. Mas a cabra era demasiado alta para as suas curtas patas (p. 7).



Figura 69

O cachorro perdido tenta mamar na cabra “erguendo-se nas patas traseiras [...] mas o filhote, dono do mamilo, empurrou-o desequilibrando-o 2 e 3 vezes”. Com isso ele “desistiu angustiado, a pensar nos dias em que mamava com seus irmãos, nos vários seios da mãe pacientemente deitada” (p. 8)

A história traz à tona a *carência* do cachorro, seus receios, angústia e a determinação face ao *objeto desejado*: reencontrar a mãe e os irmãos. Para tanto, enfrenta desafios no mundo animal. O segundo é alimentar-se, mas é derrotado pelo filhote de cabra e tem que seguir, faminto e saudoso da progenitora. A mãe, na narrativa, simboliza a proteção, alimentação (fartura) e carinho.

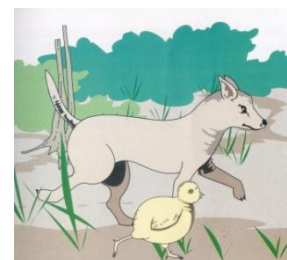


Figura 70

A *situação inicial* da narrativa dá-se a partir do *desequilíbrio* com o cachorro triste pela perda da mãe (*dano*) encontrando-se, portanto, solitário, desamparado, com medo (*carência*) e sofrendo privações: frio e fome. Decorre daí a sucessão de *ações* do protagonista que, mesmo conseguido vencer o obstáculo de dormir sozinho, sucumbe diante do opositor e não consegue alimentar-se. Seu *objeto de desejo* de sanar a *carência* o mobiliza à “[...] corrida, sempre com esperança de reencontrar sua saudosa mãe e irmãos (p. 8)”.

Mais adiante encontrou um pintinho, todo amarelinho, a piar desesperadamente, a dizer com os piu-piu que estava perdido de sua mãe e irmãos. O cachorro perdido em resposta, disse ao pintinho que se encontrava na mesma situação, e ambos uniram os coraçõezinhos amargurados e partiram em busca dos seus familiares (p. 8).

Na *situação inicial*, o narrador apresenta alguns dados que demarcam a situação de vulnerabilidade e fragilidade dos personagens tendendo a sensibilizar o leitor. Um meio de fazer isso é a demarcação da faixa etária de ambos. Em relação ao cachorro, se especifica-se a perda dos familiares “20 dias depois de nascer”. Em se tratando do companheiro encontrado, faz-se uso de um substantivo, *pintinho*, e um adjetivo, *amarelinho*, para caracterizá-lo. O *objeto de desejo* de ambos os leva a “unirem os coraçõezinhos amargurados” à busca de sanar a *carência* crucial em que se encontram.

O *cachorro* e o *pintinho* saudosos dos entes queridos e desprotegidos tornam-se susceptíveis aos riscos de seu *habitat* por conta dos animais maiores e ferozes. Trata-se de uma história que enfoca aventuras, relação de amizade, privações, carências, perdas, buscas e perigos. Seguem-se as sucessões de *ações* face às *forças opositoras* que se insurgem:

O cachorro e o pintinho perdidos já tinham caminhado lado a lado por diversos carreiros e atalhos, quando lhes surgiu pela frente um gato malvado que ouvindo o pintinho piar em aflição, julgou que fosse presa fácil. O gato malvado, atirou-se de garras em riste em busca da tenra refeição, mas vendo o amigo em perigo o cachorro eriçou os seus pêlos, aumentando o volume do corpo, e pôs-se a rosnar com toda a força que ainda podia, tal como a mãe o tinha ensinado. O gato bandido, que não esperava tal corajoso desafio, pulou para o lado e multiplicou as patas. (p. 9)

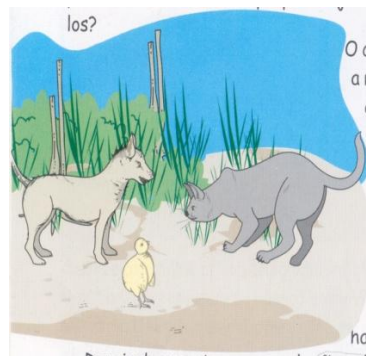


Figura 71

Se, anteriormente, o cachorro perdido sucumbiu na luta pelo alimento, mesmo fragilizado e faminto, ele conseguiu ser bravo ao colocar em prática uma *ação* ensinada pela mãe diante do iminente perigo que ameaça a vida do amigo. A astúcia de se aparentar maior do que é possibilita a vitória perante à *força opositora*: o “gato malvado” e “bandido” pego de surpresa, que desistiu do ataque à “presa fácil” e “multiplicou as patas”, quer dizer, correu em fuga assustado. Esse é o primeiro ato heroico do cachorro, levando-o a obter o “agradecimento” do companheiro, que “fez piu-piu nos [seus] ouvidos” (p. 9). Mas, “Não tardou que lhes surgisse pela frente um malcheiroso cão matulão que lhes cortou a passagem e perguntou num tom arrogante”:

- Para onde é que vais, oh tu fedelho, com esse petisquinho choramingas?

O cachorro perdido respondeu sem esconder a aflição:

- Estamos os dois à procura das nossas mães e irmãos, perdemo-nos deles, será que podes ajudar-nos a encontrá-los?

O cão matulão pôs-se a rir às gargalhadas, a zombar dos coitados (p. 10).

Pelos traços descritivos e pelas ações e reações das *forças opositoras* que se interpõem no caminho das personagens, fica evidente os riscos, diante da fragilidade que representam. Se o gato era “malvado” e “bandido”, o cachorro não fica atrás; inclusive, é agressiva a maneira como ele se dirige ao cachorro perdido, aludido como “fedelho”, ao pintinho, associado a um “petisquinho choramingas”. O riso, “às gargalhadas”, e a zombaria diante da situação dos “coitados” indicam que não se trata de um *adjuvante*. Trata-se, na realidade, de uma *força opositora* que apesar de não os atacar, os intimida, chamando-os de “coitadinhos” e dizendo que naquela mesma “noite” seriam “bifes tenrinhos para as muitas goelas. A seguir, deixa sua gargalhada no ar, o que é característico das forças opositoras. Logo, assevera o narrador: “Depois do encontro com aquele cão malvado, o desespero agigantou-se nos coraçõezinhos do cachorro e do pintinho perdidos” (p. 10).

O tempo transcorre seu fluxo, a tarde chega e o sol “já ia pôr-se”, quando os dois personagens encontraram “uma mãe galinha, uma formosa senhora de penugem maravilhosa [...]” que “ia recolher os seus filhotes para dentro do quintal de uma casa solitária de tecto de zinco [e]; mal ouviu o pintinho a piar em aflição correu em seu socorro” (p. 10).

Ao encontrar o filhote ao lado do cachorro a “formosa senhora” o ataca, pensando que o filho estava em perigo, já que sua ação imediata é espantar “energicamente o cachorro”; e o seu companheiro foi “recolhido para dentro do quintal” juntamente com os demais “irmãos. A mãe galinha, depois, aqueceu-os, aconchegando-os todos no interior da sua macia penugem abdominal” (p. 11). Enquanto isso, “cada vez mais cheio de fome, com medo e cansaço, o cachorrinho perdido prosseguiu solitário, depois de perder a boa companhia do pintinho”, que não defende o amigo. O *foco* narrativo incide, na realidade, sobre o protagonista, o cachorro, o qual praticou um ato heroico enfrentando o gato bandido além de o proteger até a chegada ao lar.



Figura 72

O decorrer do tempo, a fome e o desgaste físico são intensificados pelo narrador, ao referir-se ao protagonista por meio do diminutivo “cachorrinho”, além de destacar que “as patas já lhe doíam”, obrigando-o a “seguir mais devagar”; então, ele “parava, observava, escutava e farejava, procurando encontrar sinais da mãe e dos irmãos”. Eis, então, o inusitado, quando “avistou um curral”, o “espreitou” e “explodiu de contentamento ao ver sua mãe deitada com todos os irmãos a mamarem o leite das suas muitas tetas” (p. 11).

Diante dessa visão o pequeno esqueceu o cansaço, se esforçou até conseguir “atravessar pelo estreito vão da cerca, correu velozmente para encontrar o seu lugar de mamar”, localizou um e “começou a chupar o máximo quanto podia do leite fresco. Fartou o bucho e adormeceu profundamente”. Sucede-se a sensação de felicidade por estar entre os seus, voltou a mamar em paz, no dia seguinte, estando a suposta mãe deitada, sem tê-lo visto ainda. No entanto, começam a surgir os estranhamentos por não saber “brincar como os irmãos: eles gemiam duma forma que lhe era estranha e andavam cabisbaixos a correr todos juntinhos dentro de um cercado malcheiroso, além do mais,

Ele queria era correr e saltar em liberdade. Queria rosnar desafiando os irmãos, mas nenhum deles sabia rosnar. Contudo, o que mais intrigava o cachorro perdido era a cauda dos irmãos, já não era do mesmo tamanho que a sua.

Ao estranhar os irmãos, a ação seguinte do cachorrinho o leva a observar mais de perto a mãe e, assim, nota as diferenças entre ambos, haja vista a sua feiura, o odor, e a “horrível voz”.

Aborrecido, o cachorro perdido, aproximou-se da mãe que ainda comia. A mãe voltou-se para ele e grunhiu, foi então que ele reparou o quanto estava enganado: a sua mãe não era tão feia, não tinha um focinho tão grande e sujo, nem tinha aquela horrível voz [...]. (p. 12).



Figura 73

Se levarmos em conta que o cachorro perdido foi expulso pela “mãe galinha” ao final da tarde, pois o “sol já ia pôr-se”, é pertinente considerar que ele encontrou a porca à noite, estando muito faminto, desgastado fisicamente, “com medo”, necessitando parar às vezes e seguir “mais devagar”. Também as “patas já lhe doíam (p. 11)”. Todos

esses índices indicam o transcorrer do tempo e o agravamento da solidão, do desamparo e do seu do esgotamento físico.

Novamente em liberdade, o cachorro abandonou continuamente a cauda, em sinal de alegria, e iniciou a correria. Entretanto, não tardou que fosse descoberto por 3 meninos que brincavam nas proximidades. Um dos meninos carregou-o nos braços e, na companhia dos outros, transportaram o cachorro para dentro do quintal da casa onde moravam (p. 13).

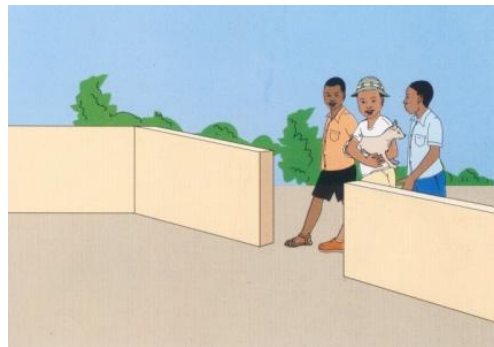


Figura 74

Após passar por uma série de obstáculos ao enfrentar o “gato malvado” para salvar o pintinho, encontrar o “cachorro matulão” e “malvado”, ser escurraçado pela “mãe galinha”, depois fugir desesperado da

leitoa e esgotar-se fisicamente, o *cachorro perdido* encontrara o que desejava: proteção, alimentação e acolhida através dos três meninos que, “embora” utilizando uma “língua completamente desconhecida” da sua, fazem carícias e expressam “palavrinhas de amizade”.

Uma vez aceito pelos pais dos garotos, é nomeado de “leitão”, por acharam parecido com um porco “E, com o passar do tempo, leitão acabou esquecendo-se da mãe e dos irmãos. Hoje vive feliz com os seus melhores amigos”, usufruindo de “muito carinho e de comer que baste”. Em troca, protege “o quintal onde vive e tem afugentado muitos malfeitores” (p. 14).

O conto *O cachorro perdido* remete à *carência* afetiva, ao desamparo, à fragilidade e, também, à força e determinação face aos *objetos de desejos*, na empreitada de sanar um *dano*. O protagonista é quem pratica a *ação* de salvar o *pintinho amarelinho*,

enfrenta as forças opositoras que se interpõem entre ambos, depois vence outros obstáculos e, por fim, é agraciado com afeto e proteção.



Figura 75

4.7 ENTRELAÇANDO HISTÓRIAS MOÇAMBICANAS

Conforme evidenciamos, as produções literárias moçambicanas destinadas às crianças e aos jovens são recentes no mercado editorial, e sua fase de “renascimento” inicia-se a partir do final dos anos 90. Tais obras abrangem temáticas diversas, destacando-se temas sociais com fins educativos. Alguns destes são: a história das onze províncias, o nacionalismo, a relação entre as crianças e os animais; os contos tradicionais, a SIDA, a orfandade e a guerra. São obras dirigidas ao público que se deseja ensinar algo, veicular informação, enfim, instruir. Dentro de tal viés, grande parte dessa literatura se aproxima do ponto de vista “adultocêntrico”, se entendida à luz de Zilberman (1982).

Nas cinco narrativas sobre as quais nos debruçamos, os *antagonistas* não recorrem à magia para obter seus fins, até porque se tratam de problemáticas realistas, preterindo-se as forças sobrenaturais do universo das fadas. Daí ser pertinente considerá-los mais uma espécie de *força opositora* e menos um tipo de opressor que fica à espreita, tramando meios para derrotar os protagonistas¹⁴⁰

A *força opositora* se aproxima, portanto, de uma sensação de impotência, da fragilidade resultante da *carência* devido à ausência e/ou da perda de um ente querido e, ainda, da insatisfação devido a não realização de um determinado *desejo*, instaurando-se e/ou intensificando-se, assim, o *conflito*. Podemos, inclusive, denominá-la *força opositora circunstancial*, pois pode ser minimizada, embora não vencida cabalmente, visto que às vezes incide sobre o protagonista e ele aprende a conviver com ela, quando se trata de uma *carência*, no caso, como ocorre com *O cachorro perdido*. Noutras, resulta das ações humanas, é destrutiva e trágica. No entanto, é possível recomeçar e refazer a trajetória, principalmente quando se conta com gestos solidários. Eis o que acontece com *O menino Octávio*, por exemplo.

A *força opositora* pode ser uma ameaça social que, mesmo não se aproximando dos seres fantásticos, já que destituída de poderes mágicos para atingir seus fins, usa de artimanhas, ludibria as vítimas e as apreende em ciladas. Foi o que aconteceu em *Os gêmeos e os raptos de crianças* e, também, em *O feio e zangado HIV: a história de*

¹⁴⁰ Como não é possível aplicar essa ou aquela acepção teórica nas narrativas, hajam vista variados papéis desempenhados pelas personagens, as utilizaremos conforme nos parecerem mais próximas às suas ações, sensações e embates, desde a *situação inicial* até o *desfecho*.

um vírus. Quando isso ocorre, a intervenção da lei instituída a serviço da humanidade é a solução para limitar e/ou inviabilizar os planos nefastos face a sociedade.

A história *Mbila e o coelho* diferencia-se das demais, pois as aventuras do coelho narradas pela protagonista evidenciam ser ele perverso, egoísta e trapaceiro, mas longe do seu *habitat* se fragiliza e sucumbe. Além do mais, embora prejudicando os outros animais, não intenta destruir o mundo, mas, se divertir ao beber água, se banhar, fazer um instrumento musical com os chifres da gazela, casar-se com a noiva do leão, etc.

É devido à intervenção da *força opositora* que se instaura o *conflito* nas narrativas. Quem os vivencia são protagonistas situados na fase da infância, grosso modo. São eles: 1) *O menino Octávio*; 2) *os irmãos gêmeos Isa e Zé*; 3) *Mbila e o coelho*. Além destes temose 4) *O cachorro perdido*, simbolizando a criança, pela situação de fragilidade: 4) o *vírus HIV*, voltado para o mundo adulto. Observamos que se trata de variados personagens delineando-se, desde crianças (dois meninos e duas meninas), até um vírus e, ainda, seres do mundo animal, a exemplo do famoso *coelho*, oriundo dos contos tradicionais moçambicano e um *cachorro*.

Em *O menino Octávio* a *força opositora* resulta da guerra, sua consequência é a *carência* familiar e a orfandade. Outra narrativa que traz a tônica da *carência* familiar é *O cachorro perdido* que, logo nos primeiros dias de vida, perdeu-se da mãe e não mais a encontrou. Em *Os gêmeos e os raptos de crianças* o *conflito* instaura-se a partir do rapto de Isa, e desde então se descrevem as movimentações na tentativa de resgatá-la. Em *Mbila e o coelho* há dois *conflitos*: 1) o da protagonista em seu envolvimento com o coelho, passando a problematizar a relação com a mãe por não cumprir determinadas tarefas no lar; 2) o do coelho na luta para fugir e salvar-se da morte.

O *objeto de desejo* de alguns personagens se aproxima e noutros é não. O *menino Octávio*, por exemplo, após perder a mãe, passa a gostar de cantar (p. 11), como meio de amenizar *carência* materna, daí aceitar o convite de ir “viver” com “um senhor” ao qual contou a triste história. *O cachorro perdido*, que também sofre a *carência* materna, tem a resolução do *conflito* após ter um lar e novos amigos na escola.

Mbila se apega ao coelho e *deseja* protegê-lo dos demais animais a quem ele havia prejudicado. No entanto adoece ao perceber que se alimentara dele. O que intensifica seu *conflito* não é a *carência* do coelho, mas o fato de tê-lo comido. Tal *conflito* é sanado através da fabulação que ela cria, na qual o amigo não morre, tendo apenas se escondido na sua barriga, e depois prossegue jocoso surpreendendo a todos.

Daí o insulto em *coelhês*: “- Atchiiim!... Atchiiim! Em cima de vocês”. Nessa mesma língua, a reação é geral: “- Atchiiim!... Atchiiim!... Atchiiim!” (p. 39).

Outro personagem astuto que, a princípio, conseguia ludibriar a todos através das artimanhas para atingir os propósitos egocêntricos é o *HIV*. Este, semelhante ao coelho, é irônico e não merecia a confiança alheia. A diferença entre ambos é que o *HIV* é bem mais ambicioso em seus *desejos* de “ser o mais poderoso do mundo” (p.17).

Os *desejos* do coelho são menos pretensiosos que os do *HIV* e, mesmo perverso, preguiçoso e jocoso, só queria tirar vantagens dos animais para satisfazer intentos mesquinhos. Inclusive, foi até capaz de matar a inocente gazela (p. 13 e 14) para brincar com seus chifres. Por outro lado, suas *ações* não visavam à destruição da humanidade, tampouco daqueles com os quais convivia.

Em *Os raptos de crianças*, o *objeto de desejo* dos protagonistas, a família e a polícia, é viabilizar o resgate e prender os bandidos que raptaram Isa. E as *ações* dos dois irmãos são fundamentais para o *desfecho* feliz, e o consequente aprisionamento dos “patifes”, no caso, os *antagonistas*, que deverão “explicar muita coisa lá na esquadra da polícia”, afinal, “Segundo as autoridades moçambicanas” o carro por eles utilizado “tem passado muitas vezes a fronteira” de Ressano Garcia. Deduzia-se, com isso, que eram os responsáveis pelo rapto de “outras crianças” na região (p. 32).

No que se refere ao *espaço social*, este é variado e abrange regiões de Moçambique a África do Sul, e há obras em que não se demarca um espaço específico. Em *Os gémeos e os raptos de crianças*, Isa e Zé se afastam da capital, Maputo, seguem à direção da casa da “tia Maria, localizada “um pouco fora da cidade” (p. 3) e percorrem as povoações, aproximando-se “mais do campo que da cidade “ (p. 5).

Diferentemente das demais obras que fazem pouca alusão ao *espaço social*, em *Os gémeos e os raptos de crianças*, por conta do rapto de Isa e da movimentação para resgatá-la, o narrador e alguns personagens fazem alusão a bairros de Maputo e à fronteira com a África do Sul.

Entre os bairros situados em Maputo, uns aparecem nas ilustrações e outros são mencionados através da voz do narrador ou dos personagens, abrangendo-se a zona urbana (p. 4; 28). Faz-se menção à Baixa, um bairro antigo da capital (p. 12) e à zona rural (p. 5 e 6)¹⁴¹. Da África do Sul, destaca-se a fronteira Ressano Garcia (p. 16), o

¹⁴¹ Tanto a zona urbana (p. 4) quanto a rural aparecem na ilustração (pg. 6 e 8); também as mobilizações para resgatar Isa perpassam pela zona rural e urbana (p. 11; 15;18;21;25) e na fronteira entre Moçambique e África do Sul (p. 31).

imenso Kruger Parque (p. 22), a África do Sul (p. 26), Johannesburgo (24 e 29) Komatipoort e Malelane (p. 29). Ou seja, esta obra corrobora para visualizarmos um pouco da constituição geográfica de Maputo, sobretudo e da África do Sul, de certo modo, destoando da ideia de uma África situada em um tempo remoto, reduto só de zebras e demais animais.

Outra narrativa que situa o espaço social moçambicano é *O menino Octávio*, fazendo-se alusão ao distrito de Mavago Nsawizi, localizado na zona rural¹⁴². Além de *Os gémeos e os raptos de crianças* e *O menino Octávio*, que situam os respectivos espaços sociais, as demais apenas demarcam a zona rural ou urbana, mas sem alusão a um país especificamente.

As zonas urbanas e rurais podem ser identificadas também em *Mbila e o coelho*, visto que as ações dos personagens ocorrem na cidade, e o ambiente é a residência de Mbila. Quando ela conta as aventuras do coelho, as situa na zona rural (p. 8, 9, 10;16; 28-31, entre outras). Da zona urbana citamos dois exemplos. Um é o momento que sua mãe, de madrugada, lhe mostra a “rua” (p. 3); o outro é após a internação no “hospital” (p. 36), e quando da alusão ao “leão aqui na cidade” (p. 39).

Em *O feio e zangado HIV, história de um vírus*, não se demarca o espaço social, mas como a trama gira em torno de um problema que tende a desenvolver-se primeiramente nas grandes capitais, como o caso do HIV, a narrativa faz alusão ao “Hospital” (p. 16), à reunião dos cientistas (p. 17), à pesquisa laboratorial, na busca de “uma solução” para enfrentar o vírus. Percebemos, com isso, que o duelo entre o vírus e o cientista ocorre na zona urbana.

Diferentemente das demais narrativas, em *O cachorro perdido* o narrador refere-se ao local de nascimento do cachorro, a “região rural”, sendo que “os homens residiam distantes uns dos outros e ele encontrava-se numa zona desabitada de humanos” (p. 7).

Quanto ao tempo, embora três narrativas se iniciem remetendo-se ao passado, este não é um tempo remoto, longínquo, dos castelos, reinados, etc e, sim, mais recente. Alguns indícios podem ser observados através da *situação inicial*. Tais narrativas se iniciam da seguinte forma: “Era uma vez um bicho feio e zangado...” (*A história de um vírus*, p. 16). “Era uma vez um cachorro que se perdeu da mãe e dos irmãos” (*O cachorro perdido*, p. 7). Não há dados, nesta narrativa, referentes aos tempos antigos.

¹⁴² É importante informar que as províncias foram os espaços mais atingidos pela luta armada pós-independência. Algumas delas, entre outras, são Nhambane e Gaza.

Cita-se, inclusive, a “casa dos meninos”; esses acharam o cachorro e são ilustrados utilizando roupas modernas, bermuda, camisa e chapéu (p. 14).

Em *Mbila e o coelho*, o narrador relata que “Era segunda-feira. Ao meio-dia e pouco... Mbila voltava da escola [...] (p. 3). E em *os gémeos e os raptos de crianças* o narrador também faz uso do pretérito, pois “O Zé e a Isa andavam todos contentes [...] e naquele dia tinham resolvido ir dar uma volta até a casa da tia Maria” (p. 3). Em o *menino Octávio* prevalece o tempo passado, pois se conta uma das “histórias muito tristes por causa da guerra” em Moçambique” (p. 5). Mas depois se diz que “O menino Octávio vive no distrito de Mavago Nsawizi” (p. 6). Parece-nos que a alusão ao presente “vive” foi um ato falho do texto e não uma alternância temporal.

No que se refere aos traços diacríticos dos protagonistas estes não são evidenciados na linguagem verbal e sim através das ilustrações. Inclusive, todos os personagens sejam os principais ou secundários, delineados individualmente ou em grupo, têm traços negros realçados por meio da tez, cabelos e demais aspectos físicos, como os lábios e o nariz. As obras fazem jus à grande parcela da população no país que é massivamente constituída pelo segmento representado nas narrativas, os quais chegam ao patamar dos 99% por cento, com base no censo de 2007¹⁴³.

Os escritores de Literatura infanto-juvenil, conforme diálogos, a exemplo de Angelina Neves, Alberto da Barca, Rogério Manjate e Mário Lemos pensam ser a questão étnico-racial um problema recorrente no Brasil, o que pode ser configurado através das nossas obras destinadas às crianças e jovens. Surpreenderam-se, inclusive, com os estereótipos veiculados por meio dos personagens negros e brancos, apresentando-se aqueles como inferiores e estes em funções superiores. Isso nas obras moçambicanas não ocorre, segundo eles. Falta-lhes, na realidade, espaço para a literatura infanto-juvenil e, no Brasil, falta espaço para os personagens negros nas obras, salientou Alberto da Barca.

A afirmação dos escritores pode ser observada nas obras moçambicanas, as quais não trazem à tona a problemática das relações étnico-raciais em sua tessitura. E a linguagem verbal não ressalta os traços diacríticos das personagens, exaltando-se a beleza dos cabelos, a cor da tez, enfim, os fenótipos negros. Por outro lado, essas narrativas contemporâneas não deixam de ilustrar tais traços. Em *Os gémeos e os raptos de crianças*, logo na capa, a protagonista está com os cabelos presos em forma

¹⁴³ Fonte: http://www.ine.gov.mz/censos_dir/recenseamento_geral/estudos_analise/nacionalidades

de popa, atrás, e assim permanece em toda a trama. Também Miriam (p. 25) tem cabelos crespos. O pai, irmão, os antagonistas e a polícia são negros.

Em cada série do livro, Isa aparece com penteados variados. É ilustrada com birotos enfeitados (*Os gémeos e os traficantes*), com tranças tipo nagô (*Os gémeos e os ladrões de tesouro*), com um penteado tipo black power (*Os gémeos e os ladrões de gado*), com tranças raiz (*Os gémeos e a feiticeira*), com os cabelos soltos, trançados, enfeitados com miçangas nas pontas (*Os gémeos e os caçadores furtivos*). Compreendemos, com isso, que a coleção *Os gémeos*, através da protagonista Isa, expressa a riqueza dos diversos e belos penteados utilizados no cotidiano de grande parte das crianças e jovens moçambicanas.

As obras, grosso modo, inclusive as cinco analisadas, evidenciam não haver, de fato, um trabalho mais qualitativo nas ilustrações, as quais são escassas nas narrativas¹⁴⁴. Também, não ampliam a linguagem verbal, apenas reproduzem-na sem um labor artístico mais primoroso. É o caso de *Mbila e o coelho*, de *os gémeos e os raptadores de crianças*, cujas ilustrações são em preto e branco no corpo do texto. As coloridas são *O menino Octávio*, *O cachorro perdido* e *O feio e zangado HIV: a história de um vírus*, mas isso não implica a qualidade primorosa das ilustrações.

O pertencimento étnico-racial dos personagens é identificado através da ilustração, e não pela linguagem verbal. Nesta se enfatizam os *caracteres* comportamentais das personagens. Como o viés educativo é preponderante, os protagonistas praticam ações exemplares. Só Mbila que, apesar de obedecer a mãe, de vez em quando a ludibria para usufruir da companhia do coelho. De qualquer sorte, ressalta-se o interesse pela escola, vista como um ambiente de socialização, de entrosamento e aprendizado. Une-se, assim, recreação, instrução e apreço para as crianças e jovens. Um exemplo disso ocorre em *O menino Octávio*, pois após ganhar uma nova família, começa a frequentar a escola, onde faz amigos. Dois destes aparecem ao lado, e um segura sua mão (p.14).

O ambiente escolar é valorizado em *Mbila e o coelho*. Tanto é que, na *situação inicial*, em seu primeiro dia de aula, ela acorda a mãe de madrugada devido a ansiedade. O narrador salienta que “o maior desejo de Mbila era precisamente, ir à escola, para aprender a ler e a fazer contas, e conhecer outros meninos e meninas” (p. 3).

¹⁴⁴ Infelizmente, as ilustrações não são o forte das obras, isso devido ao encarecimento, à falta de investimento na área, conforme diálogo que efetivamos com dois ilustradores e os responsáveis pela edição e divulgação da Texto Editores, situada em Maputo.

Em *Os gémeos e os raptos de crianças*, assim como em outras séries da coleção, é recorrente a valoração à escola. Inclusive os protagonistas costumam ser presenteados pelos pais quando se destacam na escola com boas notas. Um exemplo é quando Isa e Zé passam de ano com boas notas e, como forma de premiação, recebem dos pais “uma bicicleta cada um. Novinhas [...]” (*Os gémeos e os raptos de crianças*, p. 3).

O fato de os gêmeos saírem como heróis nas aventuras é resultado da astúcia deles, mas não só, em tais ocasiões costuma-se ressaltar, também, o papel da escola. É o caso do diálogo que Isa consegue estabelecer no cativado quando lá se defrontou com Miriam, sul africana, que “falava inglês”. Destaca-se na obra o fato de ela ter sido excelente aluna de inglês como motivo de tal habilidade.

Para citar mais um exemplo de valoração da escola, em *Os gémeos e os ladrões de gado*, um dos *antagonistas* utiliza o carro dos roubos para levar uma estudante na escola; com isso Zé e Isa conseguem descobrir os ladrões de gado (p. 17). A escola é vista, ainda, como um meio de ascensão socioeconômica e de liberação feminina das atividades domésticas. Na narrativa, a tia tenta consolar Isa quando ela fica indignada pelo fato de o pai ter consentido que Zé saísse e ela não, devido às atividades domésticas de ajudar a preparar o almoço. Conforme a tia, para superar tal desigualdade, a sobrinha deveria “estudar o mais possível para mais tarde” se libertar “dessa prisão das panelas” (p. 9).

Por terem se “fartado de estudar” e receber “boas notas”, “o prêmio” concedido pelos pais aos gêmeos “era aliciante”, pois iriam “visitar a tia Luiza que morava na Ilha de Moçambique, lá na província de Nampula”. O narrador complementa que “A ilha de Moçambique era assim uma coisa meio mágica para toda a gente e os gêmeos, normalmente bons alunos na escola, nesse ano redobram os esforços e os resultados tinham sido muito acima das expectativas” (*Os gémeos e os ladrões de tesouro*, p. 3). Há a alusão aos exercícios escolares, afinal, “Os gémeos estavam a fazer os deveres da escola quando o telefone tocou” (*Os gémeos e a feiticeira*, p. 3).

Na narrativa *O cachorro perdido*, só na última página aparecem três crianças, e não há alusão ao ambiente escolar. Em *O feio e zangado HIV: a história de um vírus* os escritores são crianças, mas na narrativa os personagens principais são um vírus e um cientista. Não se faz referência à escola, muito embora o cientista, simbologia da instrução acadêmica e os demais pares conseguem dirimir o poder do *anti-herói*. O conhecimento e a conscientização são, na narrativa, fatores fundamentais de proteção e

salvação da humanidade. Eis o que está explícito no texto verbal, com finalidade mais educativa. Finalidade essa expressa na capa do livro em uma língua local, em italiano e em português: “Vou à escola”.

Uma vez identificadas as correlações entre as narrativas brasileiras, em um primeiro momento, e depois entre as moçambicanas, passaremos a outra etapa mais abrangente ao observar as possíveis aproximações e/ou dissensões, no que se refere aos principais personagens negros. Para tanto traremos à tona a imagem que emerge desses seres ficcionais, sem preterir os *espaços sociais* onde são situados, isto é, a África e/ou diáspora.

4.8 NARRATIVAS INFANTO-JUVENIS NO BRASIL E EM MOÇAMBIQUE: CORRELAÇÕES/DISSENSÕES

As obras brasileiras e as moçambicanas sobre as quais nos debruçamos trazem inovações para o cenário literário ao delinearem protagonistas negros envolvidos em *conflitos* diversos, preterindo-se estereótipos e inferiorização. Mas, nem por isso são idealizados, associados à perfeição. Tais seres são *sujeitos* de *ações*, expressam os *conflitos*, agem em prol de um determinado *objeto de desejo* e, cada um, do seu modo, o conquista. São situados em espaços que não se restringem à margem social.

África e diáspora, ténues tessituras ressignificadas nas obras em foco, no Brasil e em Moçambique. No entanto, uma questão crucial: até onde é possível identificar correlações? No Brasil, mesmo nos dias atuais, se reconhece a *proliferação* da literatura infanto-juvenil, embora protagonistas negros sejam escassos, se comparados aos brancos. Em Moçambique, por outro lado, escassa no mercado editorial é a produção literária destinada às crianças e aos jovens, e nas poucas existentes os personagens negros aparecem, em geral, nas ilustrações.

A literatura infanto-juvenil contemporânea de ambos os países que traz à cena o segmento negro, seja na diáspora, seja na África, não expressa um “eu” que reivindica a *negritude* outrora vilipendiada pelo racismo. Os *conflitos* dos protagonistas são de outra ordem, assim como os *objetos de desejo*. Mas nem por isso deixam de corroborar para a afirmação identitária negra, a qual não é colocada como um problema a ser superado pelos seres ficcionais.

Os seres ficcionais não vivenciam crises existenciais por terem fenótipos negros, tampouco se aproximam da apologia à mestiçagem. Ao contrário, observamos a admiração dos traços que remetem à *raiz* africana, com vistas a valorizar o legado ancestral. Isso nas obras editadas no Brasil, sobretudo.

Há, nas narrativas, quem deseja ter “tranças” e não “birotos”, há variação nos penteados afros. Há ainda “trançado com fios de ouro” e “moedas de ouro” como enfeite dos cabelos crespos (*As tranças de Bintou*). E a “pele negra” é capaz de reluzir, ficando intransponível aos perigos iminentes quando se é guiado “pelos ancestrais, pela determinação” e pelo amor (*O espelho dourado*). Resultam, daí, atos heroicos nas fabulações que nos remetem ao passado imperioso de um povo que não se deixou vencer, ou o presente de quem persiste sem sucumbir. Entre estes estão também os Orixás divinizados, em aventuras e desventuras nas teias da vida. A beleza, a riqueza, o poder de conquista, as lutas, fracassos e, também, a força em tempos imemoriais (*Ogum o rei de muitas faces e outras histórias dos orixás*).

Se as obras que analisamos não trazem à tona problemas concernentes às relações étnico-raciais, a exemplo do racismo, da rejeição pelos fenótipos negros e/ou da assunção da *negritude*, nem por isso deixam a desejar no tocante à ressignificação da história e cultura africana e afro-brasileira, afinal, delineiam seres ficcionais não mais pautados em perspectivas eurocêntricas. Com isso, corroboram para ampliar o leque de temáticas impressas no *corpus* literário, possibilitando que os leitores não só se projetem aos espaços sociais pouco abordados - tanto em Moçambique quanto no Brasil, por exemplo - como, também, sugerem modos de ser e viver distintos. Trata-se, portanto, de histórias que dizem dos dilemas de crianças e jovens brasileiros ou africanos, imersas em espaços sociais comandados pelo mundo adulto.

Em *Entremeio sem babado* se incluem personagens brancos na celebração familiar da avó de Kizzy (p. 27, Fig. 43). É possível asseverar que tais obras expressam o cotidiano brasileiro e africano, principalmente, a exemplo de Moçambique. Diante disso, reiteramos uma consideração de Evaristo (2007, p. 6) que, referindo-se à importância dos textos dos afro-brasileiros, salienta: “[...] um olhar valorativo sobre a cultura e o corpo negro imprimem aos textos [...] um discurso específico que fratura o sistema literário nacional em conjunto”.

A “fratura” consiste na inserção de temas, ideias e subjetividades preteridas da chamada literatura canônica e/ou impressa em seu *corpus* textual tendenciosamente desqualificada ou omitida, de modo a primar e hierarquizar a tendência marcadamente

eurocêntrica em detrimento das demais, a exemplo da ascendência africana¹⁴⁵. Essa é a tônica das nossas produções, desde a era colonial. Para melhor identificar a “fratura”, faz-se necessário enfocar algumas constatações de Antonio Candido (2002), ao abordar o papel da literatura na sociedade, atentando-se para a influência do viés eurocêntrico.

O *papel social* da literatura, explica Candido (2002), é a “capacidade [...] de confirmar a humanidade do homem”. De exprimir “o homem e depois” atuar na sua “própria formação” (cit. p. 80). A literatura, nesse prisma, resulta da capacidade humana de “sistematizar a fantasia”, partindo de uma percepção que se tem da realidade. Logo, complementa: a “fantasia quase nunca é pura. Ela se refere constantemente a alguma realidade: fenômeno natural, paisagem, sentimento, fato, desejo de explicação, costumes, problemas humanos, etc” (cit. p. 81).

A literatura recria e redimensiona a realidade, cumpre assim, um papel social, psicológico, sem prescindir, necessariamente, dos contextos históricos podendo, também, transcendê-los, “por via oral ou visual” (CANDIDO, 2002, p. 81). E, mais, se “a literatura, como a vida, *ensina* na medida em que atua com toda a sua gama [...]” (cit, p. 83), já que satisfaz a uma necessidade individual e “universal de fantasia e contribui para a formação da personalidade” (cit, p. 85), “[...] sua *função social* “[...] foi ao mesmo tempo humanizadora e alienadora (cit, p. 86)”.

A *alienação*, para Candido (2002), consiste nos intentos de exprimir uma dada realidade nacional, com autenticidade, como se constituindo uma literatura genuinamente brasileira, quando esta era ainda permeada pela influência européia. Inclusive, quando se afirmou contemplar as matrizes indígenas e negras, isso não passou de “ilusão”. Logo, pondera,

Diante da realidade histórica [...] devemos rechaçar a ilusão de alguns teóricos do passado, como Silvio Romero, que criou uma teoria de sabor nacionalista, adaptada a nossas necessidades espirituais de então, porém idealista. Esses teóricos diziam que a literatura brasileira se formou por convergência das tradições literárias do português, do índio e do negro. Nós sabemos que isso é uma ilusão, e o próprio Silvio Romero em sua *História da literatura brasileira* trata única e obviamente da literatura derivada da portuguesa. As outras são tratadas de passagem na “Introdução” do ponto de vista etnográfico e folclórico (CANDIDO, 2002, p. 109)

Eis, assim, em outras palavras, a pertinência da constatação de Evaristo quando se refere à “fratura do sistema literário”, o qual, desde a fase colonial, passando pelo

¹⁴⁵ E, obviamente, a indígena que, inclusive, teve seu apogeu na era romântica, mas sob a ótica europeia.

século XIX aos dias atuais, tem privilegiado em seu *corpus* a ascendência européia, mesmo quando se disse contemplar a diversidade sociocultural, como bem salienta Candido, referindo-se a Silvio Romero.

Partindo da assertiva de Candido, consideramos que as obras infanto-juvenis sobre as quais nos debruçamos, ao que parece, não deixam de “fraturar” nosso “sistema literário”, tendenciosamente eivado da supremacia *brancocêntrica*, em detrimento das demais. As inovações vem, contudo, surgindo aos poucos, e as obras africanas são exceções no mercado editorial. Ou seja, não é possível afirmar que o limitado recorte das dez produções analisadas estejam condizentes com o panorama geral. Em outras palavras, no que tange às relações étnico-raciais, há muita distância em propalar a inovação e, de fato, efetivá-la, quando se vive em uma sociedade que, em seu percurso histórico, prossegue mirando-se com lentes eurocêtricas.

Ao reconhecer que a “nossa literatura é a do setor dominante”, Candido (2002, p. 109) compreende a relevância de “abrir eventualmente um espaço para as manifestações literárias reprimidas ou desqualificadas”. Decorre daí a necessidade de valorizar e ressignificar o patrimônio sociocultural, que remete às *raízes* africanas, conforme o fizeram os mentores da *Negritude* e os da *Literatura negra brasileira*. Ressaltamos no entanto, que tais movimentos não esperaram a abertura de espaços eventuais para se manifestar, eles fizeram isso, a despeito do padrão *brancocêntrico* imposto socialmente. E, para ficcionalizar suas raízes, voltaram-se ao “passado remoto para reinventar África e tradições” (EVARISTO, 2000, p. 19)¹⁴⁶, além de recriar o presente e o valorizar.

Diante das análises efetivadas, observamos que os personagens das obras editadas no Brasil e em Moçambique são ilustrados com tez negra e cabelos crespos, sem os reduzir às caricaturas. Há tematizações, *ações* e *espaços sociais* diversificados, contendo protagonistas, sobretudo, altivos que expressam, compartilham aflições, desejos, por meio da própria voz ou através do narrador. São, assim, humanizados, e não excluídos das condições básicas para viver em sociedade e/ou no ambiente familiar.

Enquanto seres humanizados, já que *sujeitos* de *ações*, são fundamentais para o desenrolar da trama. Um dos traços marcantes disso é a afetividade nas relações familiares. Vale ressaltar que o modelo de família não se restringe ao padrão patriarcal. Então, nas histórias, nem sempre o pai se faz presente, e isso não implica na

¹⁴⁶ Evaristo (2000, p. 19).

reconfiguração da orfandade. Ao que parece é o papel da mãe que se procura destacar, sem prejuízo à figura do pai, necessariamente.

A família nuclear, constituída de um casal e dois filhos, consta da obra moçambicana *Os gêmeos e os raptos de crianças*. Nas narrativas brasileiras faz-se alusão ao pai, à mãe, irmão e avós, em *As tranças de Bintou* (traduzida). Há, também, a alusão aos pais, irmão e avó, em *Entremeio sem babado*. Excetuando-se estas, é a mãe que prevalece sem se fazer menção à figura do pai, em *Fica comigo* e em *Ogum, o rei de muitas faces*.

Nas moçambicanas, prevalece a relação entre mãe e filho (a) em: *Mbila e o coelho*, cujo pai é ausente, não atua na trama, mas se faz referência a ele inicialmente e, ao final, menciona-se a avó. Em *O menino Octávio*, era a mãe a única companhia, pois o pai e demais familiares foram mortos devido a guerra. Em *O cachorro perdido*, a figura materna simboliza proteção e corresponde ao *objeto de desejo* do filho perdido. Em suma, a única obra que traz à tona a questão da orfandade é *O menino Octávio*. Não há, mesmo assim, a associação: orfandade/marginalidade, conforme recorrente nas obras brasileiras, principalmente nos anos 80.

Os protagonistas negros, nas obras publicadas no Brasil e em Moçambique são humanizados e envoltos aos laços afetivos nas relações familiares. Essas relações, salientamos, não são idealizadas, preterindo-se a idéia de filhos passivos e obedientes às determinações do adulto. Se uns não se atrevem a questionar as tradições e/ou os pais, outros driblam e nem sempre cumprem o que lhes foi designado.

Podemos constatar, até então, que os protagonistas negros das produções contemporâneas analisadas visibilizam vozes outrora silenciadas. Destoam, desse modo, da tendência temática que os reduzia à desumanização. São, desse modo, exceções no mercado editorial.

Uma vez apresentados alguns indícios inovadores, precisamos prosseguir identificando possíveis entrelaces; o que requer retomar as tendências inferiorizantes, pois inovações não surgem do nada, mas em relação a algo que foi modificado e se afigura transformado de alguma maneira. Daí ser necessário não só retomar as tendências predominantes já aventadas aqui, como as ampliar, de modo a exemplificar nossas constatações.

4.8.1 *Produção literária contemporânea e relações étnico-raciais*

O texto literário¹⁴⁷ visa à pluralidade de sentidos, já que constituído por uma linguagem polissêmica, suscitando interpretações diversas, instigando e surpreendendo os leitores. Tal texto tem sido um terreno fértil para a cristalização, em seu *corpus*, de olhares arraigados de estereótipos reducionistas, visibilizando o segmento branco em detrimento dos demais. Com isso, vozes eurocêtricas silenciam e/ou depreciam espaços sociais e seres ficcionais, cujos traços reportam-se a outras *raízes*, a exemplo da africana e indígena. E, como bem salienta Césaire: “[...] Se a voz das culturas africanas, a voz das culturas indígenas, a voz das culturas asiáticas se calarem, a civilização humana será empobrecida.”¹⁴⁸

A asserção de Césaire tem extrema relevância, principalmente em se tratando da área literária em geral, e não só a infanto-juvenil. Por isso, mesmo no limiar do século XXI, buscamos desvelar vozes abafadas pelo eurocentrismo e pelo racismo secular. Daí a pertinência quando Dalcastagné (2005) afirma que nosse aspecto, nossa literatura é “empobrecida”. Afinal, o que persiste é a ideia de “vencidos” e inferiorizados (negros) em seus espaços sociais marginalizados; de um lado; e, de outro, os vencedores, superiores (brancos) em espaços elevados, como salientou Coelho (1993, p. 20).

Na trajetória de nossa literatura, uma das recorrentes maneiras de inferiorização do segmento negro foi representá-lo destituído de relações familiares, já que reduzidos a míseros órfãos, jogados à própria sorte nas mazelas sociais, carecendo de ajuda alheia para alcançar certa dignidade, quando são dotados de valores enobrecedores, tais quais, passar fome, mas não roubar, resistir e se destacar perante os demais.

Um estudo recente realizado por Dalcástagné (2005), voltado para a literatura destinada ao adulto, não se distancia de outros que o antecedem, décadas atrás. Na área infanto-juvenil relembramos a pesquisa de Rosemberg (1985), que abrange o período de 1955 a 1975; a de Brazilli (1999)¹⁴⁹, abrangendo as décadas subseqüentes de 1975 a 1995; e a de Oliveira (2003), entre 1979 e 1989. Todos os resultados se aproximam, ao constatar as marcas do racismo perpetuado através dos personagens negros. Diante deles, consideramos que as obras sobre as quais nos debruçamos trazem traços

¹⁴⁷ Referimo-nos às acepções teóricas que atribuem à linguagem literária o papel polissêmico, cujo discurso é plurissignificante e não monológico. Um exemplo de estudo que marca tal distinção é realizado por Cedamartori (1986), que estabelece a distinção entre o texto literário e não literário e, também outros estudiosos aludidos aqui inicialmente.

¹⁴⁸ Césaire (1997, p. 7)

¹⁴⁹ Veja-se Rosemberg (2008, pp. 101; 102)

inovadores ao cenário literário, pois não reduzem os seres ficcionais aos estigmas cristalizados ao longo do tempo. Mas, para melhor elucidar tal premissa, precisamos partir da pesquisa efetivada por Dalcastagné (2005).

Dalcastagné (2005, p. 36), em seu estudo sobre *A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004*, salienta que “Os silêncios da narrativa brasileira contemporânea, quando nós conseguimos percebê-los, são reveladores do que há de mais injusto e opressivo em nossa estrutura social”. Essa asserção refere-se ao *corpus* analítico de 285 romances publicados entre 1990 e 2004, quando se constata a invisibilização e/ou inferiorização do segmento negro e, em contrapartida, a valorização do segmento branco, ao qual se atribuem os bens socioculturais, econômicos, acadêmicos, entre outros.

Os índices apresentados por Dalcastagné (cit., p. 23) evidenciam olhares discrepantes face ao segmento negro e branco. Para ela, isso “parece confirmar a existência de um padrão implícito (homem, branco, heterossexual, brasileiro)”. No que tange à faixa etária e aos papéis atribuídos às crianças e jovens, o grande contingente de negros se restringe, sobretudo, ao mundo da criminalidade, diferentemente dos brancos, que se situam em ambientes escolares, em ocupações privilegiadas socialmente.

O número de negros é ínfimo em papéis de destaque. Conforme Dalcastagné, prevalece o “contraste” em termos dos papéis atribuídos a ambos os segmentos, pois “mais de um quinto dos negros representados nos romances em foco são bandidos ou contraventores”. Nisso consiste a associação entre o negro e o “mundo da violência” (cit, p. 27). Porém, “Entre as personagens brancas, 46% pertencem à elite intelectual, mas os mestiços são apenas 19,7% e entre os negros, 17,3% [...], os brancos são mais de 90% de todas as personagens integrantes da elite intelectual” (cit, p. 24).

Dalcastagné constatou que “da infância à idade adulta, há uma gigantesca desproporção entre negros e brancos no que se refere ao uso das drogas [...]; 33,3% das crianças e 56,3% dos adolescentes negros retratados no romance brasileiro atual são dependentes”. Mas esse índice é extremamente reduzido, quando se trata dos jovens brancos, já que: “apenas 4,1% das crianças e 7,5% dos adolescentes brancos estão na mesma situação” (DALCASTAGNÈ, cit., p. 24).

Dos índices apresentados por Dalcastagné, interessa destacar que, ao se descrever o mundo da pobreza, da miserabilidade, dos morros, da escravidão, enfim, das esferas sociais situadas à margem, a nossa literatura traz à cena preferencialmente protagonistas negros. Com isso, silencia em relação a outros papéis passíveis de serem

representados. Afinal, não se pode negar, tampouco esquecer, os diversos espaços sociais em que o negro vem atuando ao longo do tempo. Daí a rotulação imersa em ignorância, na melhor das hipóteses, configurando, ainda, a perpetuação do racismo introjetado em de alguns segmentos da sociedade brasileira.

Para Dalcastagnè, a disparidade representativa entre negros e brancos “sugere uma ausência temática na narrativa brasileira contemporânea, que o contato com as obras [...] confirma: o racismo”, reiterado ao longo dos tempos como “um dos traços dominantes da estrutura social brasileira, que se perpetua e se atualiza desde a Colônia, mas que passa ao largo da literatura recente” (cit. p. 22).

Ao tabular os índices entre negros e brancos nos 285 romances analisados, a estudiosa constata o seguinte: dos protagonistas brancos masculinos, 206 são brancos e 17 negros. Em se tratando das mulheres, são 83 brancas e apenas 3 negras. Quanto aos narradores, 107 são brancos e 4 negros. Das mulheres narradoras, 52 são brancas e apenas 1 uma negra. Esse panorama quantitativo revela o viés predominantemente eurocêntrico em grande parte da literatura brasileira estudada por Dalcastagnè e sua equipe¹⁵⁰.

Os dados observados no romance brasileiro contemporâneo não se distanciam tanto das produções infanto-juvenis, e por isso os registramos aqui. Se quisermos observar isso, de modo geral, basta lembrarmos os primeiros capítulos do nosso estudo, além das demais pesquisas realizadas entre a década de 50 e a atualidade¹⁵¹.

Se todas as narrativas africanas delineiam personagens negros, correspondendo aos dados estatísticos do país, com o segmento negro representando 99% da população, as obras brasileiras, de modo geral, têm deixado a desejar também nesse sentido, pois, conforme Dalcastagnè (2005, p. 3), as representações dos segmentos étnico-raciais “não são representativas [...] do conjunto das perspectivas sociais”. Sua crítica inclui também o recorte de gênero, a “autoridade” conferida ao narrador adulto, branco, masculino e heterossexual. As demais vozes são preteridas.

Diante do resultado apresentado por Dalcastagnè, fica patente a aproximação com as pesquisas anteriormente aludidas, das quais se ressaltam a demarcação de papéis sociais, conforme a visão que se tem dos segmentos representados na obra literária. Na

¹⁵⁰ Dalcastagnè (cit. p. 22)

¹⁵¹ Mais recentemente há o estudo de Souza (2005) e Jovino (2006), nos anos 90.

era *contemporânea*¹⁵² da nossa literatura, época de sua *proliferação*, embora prevalecendo o padrão branco como o modelo ideal de beleza, cultura e conhecimento, os personagens negros que ascenderam aos papéis principais não se restringiram aos espaços marginalizados. As obras sobre as quais nos debruçamos evidenciam isso.

No que se refere aos narradores, não é possível identificar o pertencimento étnico-racial, e talvez esse dado não seja tão importante nas narrativas. Delas nos interessam mais os protagonistas que, excetuando um, antropomorfizado, *O cachorro perdido*, todos são negros. Mesmo nesta última, ao final, quem o acolhe são três jovens negras. Há, ainda, dois narradores-protagonistas: *Bintou* e a criança de *Fica comigo*. Quer dizer, também nesse aspecto, as narrativas são inovadoras, distanciando-se dos dados apresentados por Dalcastagnè.

Mas, de modo geral, não podemos desconsiderar que carecemos da voz de mais narradores homens e mulheres negros, crianças, homossexuais e portadores de necessidades especiais, por exemplo. Uma produção literária que contemple as diferentes vozes abrir-se-á à diversidade que nos constitui enquanto leitores imersos em complexas situações e espaços sociais. Esse será outro fator favorável ao enriquecimento da obra, tornando-a mais aprazível a todos e não só a um único segmento, conforme tem ocorrido. Nesse sentido, Dalcastagnè (2008, p. 2) faz uma consideração bastante pertinente, pontuando que

Ao interromper suas atividades e abrir um romance, o leitor busca, de alguma maneira, se conectar a outras experiências de vida. Pode querer encontrar ali alguém como ele, em situações que viverá um dia ou que espera jamais viver. Mas pode ainda querer entender o que é ser o outro em terras longínquas, falar uma língua estranha, ter outro sexo, um modo diferente de enxergar o mundo. O romance, enquanto gênero, promete tudo isso aos seus leitores – que podem ser leitoras, que têm cores, idades, crenças, instruções, contas bancárias, perspectivas sociais muito diferentes entre si [...]

A asserção de Dalcastagnè procede, pois sabemos que os leitores são diversos, têm idades, condições socioeconômicas, problemas, anseios diferenciados e não pertencem a um só segmento étnico-racial. Sendo assim, torna-se ainda mais relevante ampliar o leque de temáticas, personagens e espaços sociais para que haja a oportunidade de vivenciar pontos de vista abrangentes. Nisso consistirá, também, a pluralidade tão atribuída à linguagem literária.

¹⁵² Referimo-nos ao recorte temporal de nossa análise e não ao limiar da contemporaneidade, nos idos dos anos 80.

A pluralidade constitutiva da obra literária pode ser observada nas produções infanto-juvenis brasileiras e moçambicanas através dos papéis atribuídos aos personagens negros, dos seus *conflitos* e *desejos*, bem como dos *espaços sociais* em que são situados.

Se grande parte de nossa literatura consagra um padrão estético em detrimento dos demais, podemos inferir que as crianças e jovens que não corresponderem a tal padrão, levando em conta o estudo de Dalcastagnè (2005) - o que é também nosso ponto de vista -, tenderão a não se ver identificadas com os *conflitos* dos protagonistas, ou, no mínimo, sairão da leitura sem vivenciar problemas que os afligem. Cabelos e cor da tez são temas recorrentes em nossa literatura, mas vistos como o grande dilema dos personagens com autoestima baixa, por se verem rejeitados socialmente, introjetarem a rejeição, desejando os fenótipos do segmento branco¹⁵³.

Seguindo a direção do pensamento de Dalcastagnè, mas no ramo das Ciências Sociais, Guerreiro Ramos (1995, p. 190) aborda algumas vertentes da sociologia, rediscutindo a propalada inferiorização atribuída ao segmento negro durante o século XIX, adaptada às ideologias do século XX, sob o prisma da *mestiçagem*, à luz do pensamento de Gilberto Freyre e seguidores. Desde então se vem propalando que a “mistura” racial propiciou uma espécie de harmonia entre o segmento negro e branco. Mas, a despeito disso, dados estatísticos mostram o contrário, ao assegurar que as raízes do racismo continuam fincadas no imaginário social. Daí se reconhecer que as “características físicas, como a cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira”¹⁵⁴.

Ramos (1995, p. 192), ainda nos anos 90, evidencia que o cerne das relações étnico-raciais no Brasil tem origem na rejeição à ascendência africana, a qual vem sendo preterida, desqualificada ao longo do tempo, por não corresponder ao padrão social que os grupos hegemônicos idealizaram e tentaram, de todos os modos, importar e impor à sociedade brasileira. O referido autor assevera ainda que “[...] o negro, no domínio da sociologia brasileira, foi problema porque seria portador de traços culturais vinculados às culturas africanas [...]”. Resulta, daí, as buscas constantes dos grupos hegemônicos de resolver o “problema social” brasileiro por meio de ações genocidas contra os ex-

¹⁵³ Assunto muito presente nas obras literárias dos anos 80 (ver: Oliveira, 2003; Souza, 2005)

¹⁵⁴ *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira* (2005, p. 13).

escravizados, com vistas ao *embranquecimento* da nação. Afinal, prossegue o aludido pesquisador, a “cor da pele do negro” foi “o obstáculo, a anormalidade a sanar”, pois “Dir-se-ia que na cultura brasileira o branco é o ideal, a norma, o valor por excelência”. Eis a ideologia arraigada no imaginário social brasileiro, que persiste ainda nos dias atuais.

As narrativas aqui consideradas inovadoras não sugerem o *embranquecimento* por via da mestiçagem e não se pautam no “ideal” branco como a norma de “excelência”. Por outro lado, não fazem a apologia ao afrocentrismo. Apenas trazem à tona cenários outros capazes de possibilitar que as crianças e jovens vivenciem *conflitos* por terem *desejos* cerceados pelo mundo adulto. Um deles diz respeito à estética. É o caso de *Bintou* em seu desejo por tranças, cuja raiz é africana.

Duas outras narrativas brasileiras: *Exu o rei de muitas faces* e *O espelho dourado* não deixam a desejar, no que tange à valorização dos fenótipos negros. Evidenciamos os momentos de valorização face à beleza dos Orixás associadas à tez, aos ornamentos, sem falar dos caracteres quanto ao comportamento, não os idealizando, mas trazendo à tona problemas diversos, fraquezas, forças e superações das adversidades. O *Espelho dourado* atribui uma espécie de poder à tez negra, tornando-a intransponível às *forças opositoras*.

A tez negra em *O espelho dourado* é destituída de conotações negativas, é o que garante a resistência sob a intervenção dos antepassados, aliados na luta contra os “Homens fortemente armados, com suas lanças traiçoeiras” (p. 14; 17). Tez e tranças, negros traços associados à riqueza, à beleza, poder e ancestralidade africana. Tranças e tez, simbologia de altivez, força, magia e rara beleza delineada com delicadeza, tais quais “os fios de ouro” que teceram a força do povo *achanti* séculos atrás, refazendo, nas palavras da escritora, “o bordado da memória” ancestral (p. 22).

As narrativas moçambicanas, por outro lado, não descrevem os traços característicos das personagens, muito embora sejam delineados negros nas ilustrações. Uma das protagonistas que aparece com penteados diferenciados é *Isa* (*Os gémeos e os raptos de crianças*). Nesse aspecto, ela se aproxima da variedade estética de *Kizzy* (*Entremeio sem babado*).

É importante salientar que o fato de prevalecer personagens negros nas narrativas publicadas no Brasil e em Moçambique não configura o chamado “racismo às avessas”, visto que não se propala a superiorização do segmento negro em detrimento do branco ou dos demais. Não há, aqui, nenhuma espécie de revanche. Trata-se, na

realidade, de situações vivenciadas em espaços sociais diferenciados, envolvendo relações familiares, sobretudo.

Esses conflitos, ao serem enredados, visibilizam algo silenciado ao longo do tempo - a humanização dos personagens negros, vistos normalmente sem laços familiares e/ou em um viés meramente inferiorizado, reducionista, culminando com o empobrecimento de temas e dilemas dos seres ficcionais, já que circunscritos a papéis marcados por recorrentes estereótipos. Nesse aspecto, também as obras em foco trazem contribuições valiosas para inovar nosso cenário literário.

Em virtude dos reducionistas e inferiorizados papéis atribuídos aos personagens negros, Dalcastagnè (cit., p. 6) considera nossa literatura contemporânea “empobrecedora”. Salienta ainda que “Não se está exigindo uma cópia fiel da realidade brasileira com escritores consultando os dados do IBGE para escrever seus livros”, tampouco pretende “policiar a atividade dos escritores brasileiros”, nem julgar suas produções. Seu propósito é

[...] mostrar e entender o que o romance brasileiro recente - aquele que passa pelo filtro das grandes editoras¹⁵⁵, atinge o público mais amplo e influencia novas gerações de escritores - está escolhendo como foco de seu interesse, o que está deixando de fora e como está representando determinados grupos sociais (cit. p. 6)

É inegável, portanto, que prevalece o filtro quando da atribuição de papéis aos segmentos étnico-raciais representados nas produções literárias, também, infanto-juvenis. O ato de “filtrar” não prescinde do recorte racial, evidenciando a percepção que se tem sobre “ser negro” e o “branco” na sociedade. Eis o círculo vicioso e preconceituoso propagado ao longo do tempo, desde a Literatura colonial¹⁵⁶ à atual, grosso modo. É como se os personagens negros permanecessem aprisionados ao longo dos tempos, se atualizado a pretensa inferiorização, já que encerrados nos morros, nas ruas, nas mazelas sociais. São, assim, postos como seres incapazes de ascender, conquistar novos espaços de poder, lazer; enfim, de se mobilizar no quadro social estratificado, sobretudo.

Para Dalcastagnè (cit., p.6), a “literatura é um artefato humano e, como todos os outros, participa de jogos de força dentro da sociedade”. Desse “jogo” é que resultam as

¹⁵⁵ As editoras pesquisadas pela pesquisadora foram: Companhia das Letras, Record e Rocco.

¹⁵⁶ Em se tratando da literatura do período colonial, consultar França (1998, p. 5) que logo no início do seu livro, salienta que *A mulata faceira, o negro servil, o mulato indolente* e outros tantos construtos, quer queiramos ou não, ainda marcam presença no imaginário do brasileiro”.

representações de determinados segmentos étnico-raciais, evidenciando um modo de ver e conceber as relações entre negros e brancos no país.

Dalcastagnè reconhece as diferentes acepções do termo “representação”, a qual foi concebido como um meio de (re)criar realidades sob diferentes aspectos, enquanto “cópia” de uma dada realidade e/ou como impossibilidade de ser configurada esteticamente. No entanto, é contundente em sua abordagem: “O que se coloca hoje não é mais simplesmente o fato de que a literatura fornece determinadas representações da realidade, mas sim que essas representações não são representativas do conjunto das perspectivas sociais” (cit, p. 6).

Para a referida pesquisadora, a questão crucial é a supressão da “diversidade” e de outras vozes silenciadas em nossa literatura; daí o seu empobrecimento. Neste sentido, Lima (2000) fez uma constatação semelhante, ao referir-se aos restritos papéis atribuídos aos personagens negros nas produções infanto-juvenis.

Considerando os dados apresentados por Dalcastagnè, assim como os demais, fica ainda mais evidente os indícios inovadores das narrativas brasileiras e moçambicanas contemporâneas analisadas. No conto *Iemanjá e seus filhos, Ifá*, o “Grande sábio” que “jogava búzios e caquinhos de dendê, e revelava o futuro”, diz à desolada mãe que “Seus filhos não são mais crianças”, pois “irão conhecer o mundo e construir seus destinos” (*Ogum, orei de muitas faces*, p. 25). Em outras palavras, caberia à mãe aceitar e compreender a necessidade vital dos quatro filhos, deixando-os seguir os desafios necessários ao desenvolvimento de suas potencialidades. Essa história muito diz das relações familiares entre receosas mães (simbolizada por *Iemanjá*) e curiosos filhos (simbolizados por *Exu, Ogum, Xangô e Oxóssi*), face às necessidades de sair do lar para lutar pelos objetivos. Eis a dimensão universal do conto em foco.

Além dos personagens jovens, há crianças, em nossa literatura infanto-juvenil, que não seguem à risca as determinações dos entes familiares, ao fazer valer sua voz e, assim, atingem os *objetos desejados*. É o caso de *Kizzy*, ao assumir ser *Entremeio sem babado*, a *Menina-menininha perguntadeira*.

Em *Fica comigo* o protagonista, de certa forma, se associa à “Menina-menininha perguntadeira”, *Kizzy*, por se situar na fase dos “porquês”. E ele utiliza isso como um meio de sensibilizar a mãe a ficar ao seu lado “para sempre” (p. 19). Então, diante da percepção de que ela iria sair, ele observa, se posiciona, e ela responde. Diz ter “um bocado de coisas para fazer”, aí o apelo emocional é intenso: “acho que tô ficando sem mãe”(p. 20). Mas o medo se dilui aos poucos, com paciência e gestos de carinho

materno. A sua *ação* se resume a fazer perguntas e expressar o medo. Logo, não há a atuação de uma *força opositora*, a não ser no seu imaginário a amedrontá-la.

No conto *Iemanjá e seus filhos*, não é possível desconsiderar que o ciúme de Exu expressa insegurança, e esta se configura pelo medo de perda, o impulsionando a agir em prol dos intentos possessivos; também a mãe, *Iemanjá*, temia a perda dos filhos, daí o desespero ao final, mesmo sabendo que todos teriam sucesso em suas empreitadas, conforme assegurado pelo sábio *Ifá*.

Vale salientar que em *Fica comigo* se expressa o ponto de vista da criança, em seus receios de “ficar sem mãe”; em *Iemanjá*, o foco é outro, prevalecendo o medo da mãe de ficar sem os filhos. Logo, confirme a mãe disse ao filho em *Fica comigo*, um dia ele ficaria “grandão (p. 19) e não mais precisaria dela. Se precisasse, ela estaria “misturada com a natureza¹⁵⁷”: *o vento, a chuva, as flores, o anoitecer*. Partindo desse prisma, a morte (materna) se associa a um viés que a aproxima das perspectivas religiosas de matrizes africanas, e nesse aspecto a obra dialoga com os demais contos da coletânea *Ogum, o rei de muitas faces e outros Orixás*.

Mãe, então, em ambas as narrativas, para além da idealização é, sim, afetividade, zelo, mas também desejo de superproteção, apreensão pelo receio de perder, labor em meio à necessidade de sair e trabalhar. Expressa, ainda, orgulho ferido ante a sensação de abandono (*Iemanjá*)¹⁵⁸. Enfim, é essa confluência de sentimentos díspares enredados em *Iemanjá e seus filhos*. Há uns que transgridem, ludibriam para fazerem valer o *objeto de desejo*, conforme ocorreu com Exu. Neste aspecto, das obras brasileiras, alguns exemplos são: *Kizzy*, *Exu* e a personagem da obra *Fica comigo*. Das moçambicanas, são: *Mbila, o coelho e os gêmeos*, *Isa e Zé*.

Uma protagonista que acata, sem questionar a tradição local, é *Bintou* (tradução editada no Brasil), diferente de *Mbila*, que chega a questionar a mãe, e esta se vê embaraçada na resposta. Já *O menino Octávio*, cujo *conflito* resulta de um problema social, a guerra, é exemplar o obedece a mãe nas atividades domésticas. *Nyame*, protagonista da obra brasileira, não questiona, antes aceita a tradição, ao selar

¹⁵⁷ Ver nos diálogos das páginas 19 a 26.

¹⁵⁸ Pois há várias versões do referido conto e, em uma delas, Iemanjá simboliza a mãe possessiva que não quer que os filhos saiam dos seus domínios. Uma das versões do conto informa que Iemanjá, orgulhosa e muito enciumada, rejeitou Oxóssi quando ele retornou ao lar, por isso ele voltou à floresta e Ogum, discordando da ação da mãe, resolveu acompanhar o irmão. No entanto, salienta-se que Iemanjá “[...] faz uso da chantagem afetiva para manter os filhos sempre perto de si. É o tipo de mãe que quer sempre os filhos por perto, que sempre tem uma palavra de carinho, um conselho”, mas quando os perde “é capaz de desequilibrar-se completamente” (REIS, 2000, p. 102; 195-196). Ou seja, simboliza muitas mães diante do sofrimento quando os filhos se afastam.

compromisso com o jovem *achanti* que ama, além de ser protegida pelos antepassados, diante das *forças opositoras*, os *kabakás*¹⁵⁹.

Em todas as obras, brasileiras e moçambicanas, há laços afetivos entre os personagens na relação familiar. No caso das brasileiras, tais laços podem ser observados através de *Kizzy*, a família e a avó, mesmo demarcando-se as diferenças entre o universo do adulto e o da criança, e do protagonista de *Fica comigo*. Tratando-se de *Bintou*, a afetividade é algo que permeia toda a narrativa, através da relação com a irmã, e a avó, principalmente. Por fim, após o ato heroico, *Bintou* é aclamada por todos da região. Assim, se assemelha a *Kizzy*, que não pratica ato heroico no âmbito social, mas torna-se o centro das atenções ao fazer valer a sua voz no ambiente familiar.

A relação de *Nyame* com a avó, o noivo, o pai, apenas referido pelo narrador, expressa afetividade, inclusive o empenho para libertá-la do poder dos *kabakás*, os estrangeiros mercenários. Também a proteção de *Iemanjá*, as sucessivas tristezas quando do afastamento dos filhos, o carinho destes para com ela, a relação entre os dois irmãos *Ogum* e *Oxóssi*, pois aquele vai à busca deste e decide morar com ele na floresta, em companhia do solitário *Ossain*. Depois *Xangô*, que retorna ao lar materno. Mesmo *Exu*, o ciumento, afasta os irmãos por querer a exclusividade do amor materno. Ou seja, não há a idealização do ambiente familiar, este é marcado por amor, mas não se deixam de lado as idiosincrasias de cada ser ficcional.

Tratando-se das obras moçambicanas, o laço afetivo é algo que marca a relação entre os protagonistas, semelhante às brasileiras. *Mbila* é acarinhada pela mãe que lhe conta histórias, entra em seu mundo lúdico e o respeita. A avó não aparece, mas é aludida na obra, e é aquela que também conta histórias à neta.

Vale salientar que *As tranças de Bintou*, *Entremeio sem babado* e *Fica comigo*, expressam a diferença entre o mundo adulto e o infantil, assim acontece em algumas obras moçambicanas. O *coelho*, para *Mbila*, sela os laços afetivos que a mantêm sonhando, recriando o mundo do “faz-de-conta”, no universo da ludicidade. O *Cachorro perdido* simboliza a criança carente da proteção materna. E o que o impulsiona a enfrentar os perigos é as lembranças da mãe e irmãos.

A relação entre os gêmeos *Isa* e *Zé* não é idealizada. Nesse aspecto, a obra se aproxima da nossa realidade, visto que os irmãos se amam, mas se distinguem no modo

¹⁵⁹Tratando-se de *O cachorro perdido* e o *vírus*, cada um tem seu *objeto de desejo*, e não há um adulto a impor uma ordem. No caso do HIV, ele é o desestabilizador da ordem instaurada. Mas, não se trata de personagens associados a um determinado segmento étnico-racial, por isso não nos reportaremos a ambos ao focalizarmos a temática étnico-racial, especificamente.

de ser e se desentendem. Concorrem, se desafiam e, por fim, restabelecem-se os laços afetivos, principalmente nas situações de perigo. O pai e a mãe são os elos de proteção e compensação pelo sucesso de ambos na vida estudantil. São heróis modernos que, mesmo em perigo, saem ilesos e promovem o bem social.

Sem a família que foi toda destruída pela guerra, *O menino Octávio* expressa comiseração. Reage, se consola, ameniza a *carência* rememorando a mãe através da música, mas jamais a esquece. A escola e um homem que o acolhe passam a simbolizar a nova família. A afetividade é enfatizada ao final quando *O menino Octávio* é ilustrado entre amigos no espaço escolar, acolhido por dois colegas. Diferentes destes, *O feio e zangado HIV* traça planos destrutivos, no entanto, ao contaminar a filha de um “famoso cientista”, é por ele enfrentado e seu poder dirimido. Enfim, é inegável que tanto as cinco obras editadas no Brasil quanto as moçambicanas expressam laços afetivos entre os protagonistas.

No que se refere à *função*, conforme evidenciamos, trata-se de protagonistas cuja *ação* é fundamental para o desenrolar da trama. Nenhum deles vive à margem social, confinado nos morros, nas ruas ou em contextos escravagistas. Há *carências* diversas. No caso das obras brasileiras (e a traduzida), se carece do direito de questionar, de participar, interagir e aprender (*Entremeio sem babado*). Há *carência* materna desencadeada pela sensação de desproteção (*Fica comigo*), por ciúmes (*Exu, o rei de muitas faces*), pela privação do direito de viver o amor familiar e matrimonial (*O espelho dourado*). Há, por fim, *carência* de uma determinada estética admirada no mundo adulto (*As tranças de Bintou*).

As narrativas moçambicanas também trazem a questão da *carência*. *Mbila* carece de histórias para nutrir o imaginário fértil através de aventuras e ludicidade. O *coelho*, criativo, carecendo de aventuras, segue trapaceando no mundo animal (*Mbila e o coelho*). Os *gêmeos Isa e Zé* vivem várias aventuras e, através delas, exercitam a inteligência e ajudam a promover a justiça e o bem social em Moçambique, nas demais províncias e, inclusive, na África do Sul (*os gêmeos e os raptos de crianças*). O *cachorro perdido*, carente da proteção materna, se expõe aos perigos, salva um pintinho e se acalenta no mundo dos humanos.

O menino Octávio só expressa *carência* após a perda da mãe que nunca esquece. Mesmo assim segue em frente e refaz a vida após os gestos de carinho e proteção recebidos. O vírus carece de poder, é ambicioso e não desiste dos seus intentos destrutivos. O cientista, diante da contaminação da filha, trava uma batalha com o vírus

e consegue limitar seu poder. É importante salientar que o motivo do enfrentamento resulta do prejuízo à família.

As *forças opositoras* enfrentadas pelos protagonistas não são a fome, o racismo ou as guerras intertribais. Não há a associação à África como um povo primitivo perdido no tempo. A representação de África a associa aos problemas contemporâneos (a SIDA) e/ou as sequelas de tempos passados (as minas, o rapto de crianças). Trata-se de uma África com cenas no mundo urbano e também da zona rural (em *O menino Octávio*, *Mbila e o coelho*, *Os gémeos e os raptos de crianças*, por exemplo).

A África situada no passado é constituída de relações diversas nas obras brasileiras e traz à tona a luta para salvaguardar um grupo étnico e suas tradições. Eis o que ocorre em *O espelho dourado*. O rio Níger é o cenário das lutas e intervenção dos ancestrais.

Na coletânea *Ogum, o rei de muitas faces e as histórias dos Orixás*, a ostentação do poder dos africanos de nação ketu é algo que perpassa a maioria dos contos. As narrativas brasileiras e moçambicanas que analisamos, embora diferenciadas no tocante à linguagem verbal e à ilustração, não deixam de se aproximar, ao delinear protagonistas negros cujas *carências*, *conflitos* e respectivos *objetos de desejo* trazem traços significativos para inovar o cenário literário contemporâneo.

4.8.2 *África continental e África da diáspora*: resignificação

Ressignificar a história e cultura africana e afro-brasileira implica atribuir sentidos outros, distintos das representações meramente estigmatizadas, associadas aos negros situados na *África continental* e na *África da diáspora*¹⁶⁰. Àqueles tende-se a negar a diversidade sociocultural e/ou reduzi-los às mazelas da miséria social, da AIDS e das guerras. Costumam-se, desse modo, omitir e/ou desqualificar um continente imerso em visões pautadas em preconceitos, já que ignorado por muitos de nós.

Nossa formação, sabemos, é predominantemente eurocêntrica. E os livros didáticos e literários, com raras exceções, pouco ou nada trazem de contribuição para

¹⁶⁰ Apropriamo-nos de duas acepções utilizadas por Elisa Larkin Nascimento (2008, p. 23), no livro *A matriz africana no mundo*, por ela organizado nos anos 90 e recentemente reeditado. A *África continental* corresponde à diversidade do patrimônio sócio-cultural do continente africano, o qual vem sendo preterido, deturpado e inferiorizado em nossa história. Por isso, a estudiosa incita “A jovem geração de afrodescendentes politicamente mobilizados a pressionar os responsáveis por seu país para que a África continental e a África da diáspora sejam ensinadas na escola em pé de igualdade com as demais culturas que contribuíram para a formação do povo brasileiro”

ampliar nossas percepções face ao passado, ao presente, às tradições, lutas, conquistas e transformações que incidem sobre o continente africano. Tende-se a ressaltar só os problemas, os “atrasos”, a propalada “primitividade” de modo reducionista. No entanto, conforme Murrei (2007, p. 8):

O continente africano é imenso, são tantos os seus contrastes que nem dedicando toda uma vida a viajar por ele chegaríamos a captar a sombra de sua diversidade [...] a África foi o berço de um dos primeiros exemplos de civilização, que deu à luz o surpreendente florescimento da arte e da ciência no Egito do terceiro milênio antes de cristo.

Ou seja, até então prevalece um olhar no mínimo equivocado, quando não eivado de racismos perpetuados ao longo dos tempos pelos colonizadores, chegando até os dias de hoje, a despeito dos grandes impérios, das civilizações milenares¹⁶¹, dos avanços tecnológicos, das negociações e das resistências silenciadas em parte da nossa literatura infanto-juvenil e nas áreas do conhecimento humano. Na realidade, “[...] a imagem européia de uma África atrasada e em desordem é um dos legados mais relevantes do século XIX, visto que foi o fundamento das atitudes racistas do século XX”¹⁶².

A visão de uma África “atrasada”, subjugada, dominada emergiu dos colonizadores, continuou propagada pelos seus descendentes e, assim, chegou ao limiar do século XXI, já que reiterada constantemente em nosso país nas diversas áreas do conhecimento humano. É um aprendizado que se inicia em nossa fase escolar, grosso modo, e traz à tona a desqualificação dos africanos e ascendentes, além dos descendentes. Nesse sentido, Oliveira reitera a asserção de Murrei (2007), considerando que

[...] a África é subvalorizada e abordada de forma simplista nos livros didáticos, que são em geral eurocêntricos. A África nos parece apenas uma sombra em nossa memória. Um tecido fragmentado, composto de estereótipo. Mas a História da África é tão rica, complexa e diversa quanto a de qualquer outro continente¹⁶³.

¹⁶¹ A esse respeito, Elisa L. Nascimento (2008, p. 36) pontua que “Os Estados políticos africanos, em pleno desenvolvimento séculos antes da invasão europeia, chegaram a constituir impérios com extensão territorial maior que o romano – caso, por exemplo, do Império Mali nos séculos XIII e XIV”. No que se refere ao desenvolvimento tecnológico, a referida pesquisadora salienta que “O desenvolvimento político africano foi acompanhado de um processo de desenvolvimento tecnológico” por nós desconhecido. A pesquisadora refere-se aos egípcios e aos processos avançados científicos na área da medicina, das navegações marítimas, da metalurgia, etc. No que tange à área medicinal, complementa: “Há indícios de que os antigos egípcios operavam tumores cerebrais e removiam cataratas” (cit., p. 40).

¹⁶² Conforme evidencia Murrei no livro *África: o despertar de um continente* (2007, p. 57).

¹⁶³ In. Jornal da Câmara, Brasília-DF, 24 de novembro de 2003 ANO 5 - Número 1121, p.3

Na mesma esteira de pensamento dos referidos pesquisadores, Elisa L. Nascimento (2008, p. 45) justifica o porquê da perpetuação da “imagem do selvagem africano atrasado e ignorante”. Dentre suas explicações destacamos três: a) a “falsificação pura e simples” de importantes fatos e documentos históricos; b) o “holocausto: a devastação dos centros africanos [que] prosseguiu durante séculos”; c) a apropriação e monopólio, pelos colonizadores, de grande parte da riqueza artística, científica, do continente africano, já que transportadas aos seus museus e bibliotecas, por exemplo.

É ainda Elisa L. Nascimento (2008, cit, p. 45) que, referindo-se aos estudos antropológicos, assevera que a “imagem do africano como atrasado diz respeito a certa fascinação pelo exótico dos estudiosos europeus”. Nisso consiste a “visão estática, localizando um grupo em uma conjuntura e fixando-o como se estivesse preso para sempre àquela condição”. Nascimento critica esse olhar superficial, reducionista, arraigado de preconceitos e estereótipos; afinal, “a África nunca se reduziu a um viveiro de povos isolados, perdidos na selva e ocupados com a pesca e a caça, imagem que certa linha da pesquisa antropológica ajudou a reforçar”. A aludida pesquisadora considera que

Esse enfoque, além de realçar o primitivo, obscurece os processos de fluxo e mudança que sempre caracterizaram a história africana. Palco de uma movimentação constante em busca de novos espaços, rotas comerciais, intercâmbio e comunicação internacional [...] No século XII, por exemplo, Estados da África oriental mandavam ouro e elefantes à China em embarcações muito mais sofisticadas do que a caravela, utilizada pelos portugueses três séculos mais tarde em sua acidental chegada às Américas (cit, p. 46)¹⁶⁴

A informação de que já no século XII a “África oriental” mandava “ouro e elefantes à China” parece ser desconhecida por muitos de nós, assim como a sofisticação das “embarcações” que antecederam, em “três séculos”, a “caravela” dos portugueses.

É comum em nossa história se atribuir os feitos heroicos do desbravamento do mar aos portugueses, sem menção aos antecessores africanos. Ao contrário disso, se reitera a ideia de índios e africanos selvagens em suas tribos, de um lado e, do outro, a civilização europeia avançada, conquistadora e responsável pela expansão das terras

¹⁶⁴ Nascimento baseia-se em SERTIMA, Ivan Van; WILLIAMS, Larry, organizadores do livro intitulado *Great African thinkers*, vol. 1: Cheikh Anta Diop. New Brunswick; Oxford: Transaction Books, 1986.

além mar, já que descobridores e vencedores dos povos subjugados, logo, passíveis ao domínio e à escravização. Por conta desse olhar é que se salienta a necessidade de ressignificar a história da África e se “valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade [...]”¹⁶⁵. Nisso consiste a ruptura com a “visão estática” e meramente estereotipada veiculada séculos atrás pelos colonizadores e projetada aos dias atuais.

A questão crucial colocada aqui é a ignorância que ainda impera em nosso meio social - e, sobretudo, no ambiente acadêmico - acerca da diversidade sociocultural, das lutas, conquistas, riquezas e resistências dos ascendentes e descendentes de africanos da África e diáspora, como se estivessem ainda parados no tempo, sem reconstruir suas histórias, a despeito das explorações sofridas e dos consequentes enfrentamentos.

Partindo das contribuições dos estudiosos até então referidos, podemos destacar o papel das obras literárias publicadas em Moçambique e no Brasil, assim como a tradução, que trazem à tona imagens não estereotipadas da *África continental* e da *África da diáspora*. A primeira, conforme evidenciamos na análise, está presente em *O espelho dourado*, em *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias dos orixás*, em *As tranças de Bintou*, nas obras brasileiras e nesta última.

Em *Entremeio sem babado*, o *espaço social* não é africano, apesar de destacado através de um mapa na parede do quarto da protagonista (p.9). Ao final, ela aparece olhando outro mapa grande do continente africano, no qual aparece seu nome destacado com letras vermelhas (Fig. 44). Assim, sob o relato do narrador, Kizzy descobre a “origem africana [a] mesma origem de toda a sua família” (p. 29).

O *espaço social* africano nas obras brasileiras, a exemplo de *O espelho dourado* e *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias de Orixás*, remete à diversidade, às florestas fartas, rios repletos de peixes, às lutas, conquistas, tradições que precisam ser preservadas, às linhagens e suas riquezas, reinados, ao ouro para realçar a beleza das protagonistas (*Nyame*, por exemplo, e *Oxum*)¹⁶⁶.

Em um dos contos da coletânea *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias de Orixás*, que não foi objeto de nossa análise, intitulado *A rainha dos raios* (p. 33), o

¹⁶⁵ Conforme consta das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira* (2004, p. 12)

¹⁶⁶ “dona do amor e da riqueza”, que tinha “jóias” e que não gostava “de trabalho doméstico”. Este é o conto *O rei da floresta*, que consta do livro *Ogum, o rei de muitas faces e outras histórias de Orixás* (p. 16).

narrador conta que “Há muito tempo, na África, na região do rio Níger, reinava Iansã, a destemida senhora dos ventos”. Em *O espelho dourado* se tece o mito de criação do rio a partir de “Dois pingos d’água vindos do céu” que, depois, “caíram bem no meio de uma nascente que brotava da terra”, misturaram-se, formando “um grande rio”, o rio Níger. Foi próximo à sua margem que a princesa *Nyame* ficou aprisionada. E foi através dele que os ancestrais e *Nyame* conseguiram proteger e livrar o guerreiro *achanti* das forças opositoras.

A *África continental*, nas obras moçambicanas, delineia personagens imersos em problemas recentes, e não há alusão ao passado de lutas, conquistas e furturas. Mas não se reitera a imagem estereotipada de povos primitivos, envolvidos em guerras intertribais, nem da terra dos leões, girafas e da AIDS.

De modo geral, as produções literárias contemporâneas sobre as quais nos debruçamos trazem indícios que nos remetem a outras Áfricas. Assim, emerge o legado da “África pré-colonial”, com vistas a “recuperar valores, referências [...] culturais, estéticas”, entre outras, “através do resgate da ancestralidade africana”, pontua Gomes (2006, p. 162), ao referir-se a algumas formas de valorização da estética negra no Brasil. Sua asserção, no entanto, muito se aproxima das obras analisadas, considerando os indícios inovadores exemplificados.

Nos dias atuais, portanto, coexistem as inferiorizações acerca do segmento negro situado na *África continental e na África da diáspora* em meio a algumas obras que sugerem inovações, pois rompem com a “visão estática” e anacrônica das civilizações milenares; ao contrário, são delineadas no passado e/ou no presente, rememorando-se as tradições e suas cosmovisões por meio dos espaços sociais e dos seres ficcionais.

Ao partir do pressuposto de que a literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea apresenta personagens negros não mais reduzidos a papéis secundários e/ou à inferiorização, estamos levando em conta a possibilidade de ressignificação e valorização na tessitura literária, ao delineá-los em diversos papéis e/ou espaços sociais, sem os restringir a uma África e/ou diáspora cujo império é o da pobreza, da criminalidade, das disputas e consequente desumanização.

No que se refere ao diverso patrimônio sociocultural do continente africano e da diáspora, Nascimento (2008, p. 23) reconhece que a “comunidade afrodescendente do Brasil” vem, ao longo dos tempos, insistindo na “necessidade de uma reciclagem, de uma nova abordagem epistemológica da África”, com vistas a romper “com as ideias preconceituosas da herança intelectual colonialista”.

A “reciclagem” aludida por Nascimento implica, em outras palavras, na desconstrução de antigos estereótipos (re)construídos e perpetuados com o transcorrer do tempo, acerca da história e cultura africana nos meios de comunicação, nos materiais didáticos, subsídios teóricos, artes e na literatura. Essa foi a luta travada pelos movimentos sociais negros, a exemplo da Frente Negra, do Teatro Experimental do Negro, do Pan-Africanismo, da *Négritude* e, ainda, dos mentores da *Literatura Negra Brasileira*, acrescentamos.

A “reciclagem” conclamada, ou o “resgate” do patrimônio sociocultural africano em sua diversidade foi um dos principais objetivos dos movimentos sociais e, conforme Elisa N. Nascimento (2008, p. 22), “tem profundas raízes no conteúdo do Teatro Experimental do Negro (TEN)”, criado por Abdias do Nascimento, e em Solano Trindade (Teatro Popular), nos anos 40 e 50. “Esse resgate passa certamente pela questão da cor inferiorizada e da cultura negada e/ou reduzida pela cultura hegemônica dominante. [...]” Mas, salienta, isso implica em não nos prendermos à visão de uma África situada – e diríamos, sitiada -, meramente no passado, “mas também em suas realidades modernas e contemporâneas”.

Em nenhuma das obras (brasileiras e moçambicanas) identificamos reducionismos no tocante à representação do segmento negro ou representações eivadas de estereótipos racistas. Entendemos, portanto, que as dez narrativas analisadas destoam dessa tendência tão recorrente em nosso país. Eis o que podemos observar ao contrastar os dados aqui aventados e as obras pesquisadas, contrariando os silêncios e/ou inferiorizações aludidos.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS (EXÊE BABÁ!)

5. VISLUMBRANDO SUGESTÕES

Evidenciamos, a princípio, que a identidade não é algo separado das relações sociais, menos ainda algo pronto, acabado, pois resulta de conflitos, confrontos, dúvidas e de identificações com o universo cambiante. Partindo dessa premissa, a produção literária torna-se um *corpus* favorável às afirmações identitárias em seus multifacetados processos constitutivos.

Ao nos determos sobre a produção voltada para as crianças e jovens, principalmente na área literária, devemos levar em conta os seus interesses e nos esforçarmos para priorizar o ponto de vista deles¹⁶⁷. Afinal, desconhecemos receitas, inclusive, até mesmo as demarcações de faixas etárias devem ser tomadas como um parâmetro para auxiliar a seleção das obras, pois cada leitor é único em suas indiossincrasias e interesses. Partindo de tais ressalvas, apresentaremos algumas sugestões a seguir, a serem repensadas, alteradas, adaptadas, enfim, adequadas ao universo dos destinatários.

Salientamos, de antemão, a suma importância de os educadores terem conhecimento acerca das complexas relações étnico-raciais no Brasil, de modo a compreender melhor os problemas que ocorrem no espaço escolar. Caso contrário, esse profissional estará despreparado para lidar com as conflituosas complicações dessa ordem entre seus alunos, e tenderá a negá-los. Urge, portanto, a necessidade de percorrer as áreas das Ciências Sociais e Humanas. Ler sobre as pesquisas no campo da educação, repensar sua atuação, ficar mais aberto à escuta e, acima de tudo, se repensar enquanto indivíduo imerso em um país, sobretudo, racista, machista, intolerante, grosso modo, às religiosidades de matrizes africanas. Sendo assim, o material escolar e, dentre eles, o literário, tenderão mais a expressar e menos a transcender as diversas visões preconceituosas. Os estudos aos quais recorreremos evidenciam isso. O papel do

¹⁶⁷ Há estudos, inclusive na área literária, que abordam tal interesse, e muitos deles foram aludidos anteriormente, mas, para relembrar alguns, citamos: Held (1980), Zilberman (1982), Ribeiro (1999), Bordine e Aguiar (1983) e Coelho (1993).

profissional da educação torna-se, assim, imprescindível face à seleção e a abordagem das obras em sala de aula.

Por ser a sala de aula o espaço das singularidades, e não da igualdade, como se tende a acreditar, em prol desta pretensa visão se costuma sufocar e homogeneizar as diferenças. Por isso é muito importante priorizar obras literárias que abranjam as diversidades étnico-raciais, culturais, sociais, etc. Ao priorizá-las, é fundamental não esquecermos que não são alheias às injunções do tempo. Portanto, os seres ficcionais e/ou o eu poético remetem a determinados segmentos (re)criados por meio da linguagem verbal e não verbal. Assim sendo, aquele mote anacrônico e popularizado de que a literatura não tem cor já não faz mais sentido. É considerando tais reflexões que se reconhece que “a literatura brasileira é abusivamente *branca*”¹⁶⁸.

A despeito da *branquitude* literária brasileira, há as exceções, as quais requerem mais estudos, seleção, análises críticas e divulgação, para melhor auxiliar o trabalho dos educadores. Do rol das exceções, destacamos algumas e nelas nos pautamos para sugerir atividades. Antes, porém, partindo de uma assertiva de Sartre (1968, p. 94), salientamos que

[...] o negro não pode negar que seja negro ou reclamar para si esta abstrata humanidade incolor: ele é preto. Está, pois, encurralado na autenticidade: insultado, avassalado, reergue-se, apanha a palavra ‘prêto’ que lhe atiraram como uma pedra; reivindica-se como negro, perante o branco, na altivez.

Sartre se refere ao movimento da *Negritude*, à luta empreendida, na época, para ressignificar a palavra “negro”, as representações sobre a ascendência africana e o espaço social africano, de modo geral. Tal percepção é crucial face às obras que selecionamos para atuar em sala de aula. Ou, então, aos profissionais que só têm a seu dispor produções eivadas de estereótipos, cabe desconstruí-los, aproveitar para a discussão e maior interação dos alunos. Faz-se necessário, contudo, contar com suportes afins¹⁶⁹. Seria recomendável a investigação do acervo existente, observando-se o quantitativo de livros que não se pautam em visões eurocêntricas e/ou racistas.

Em caso de se ter acesso a algumas obras que analisamos nesta tese, ficará mais fácil efetivar comparações, contrastar e/ou contestar o resultado do nosso estudo e ampliá-lo. Para isso é imprescindível realizar as leituras pertinentes às áreas em foco,

¹⁶⁸ Cuti (Luiz Silva (2002, p. 32).

¹⁶⁹ Alguns destes se encontram no final da presente produção, através das referências bibliográficas e dos sites.

para não se incorrer na crítica das impressões, meramente. Além disso, é imprescindível conhecer a trajetória histórica da literatura infanto-juvenil brasileira, observando as reiteraões e mudanças no tocante aos papéis atribuídos aos personagens negros ao longo do tempo, já que inovação não surge do nada, menos ainda de uma hora para outra; há todo um processo que precisa ser reconhecido, de modo a identificarmos se persiste a reprodução de estereótipos negativos face aos segmentos étnico-raciais e/ou se há a ruptura e ressignificação. E isso implica leitura, atualização constante na área.

Um meio de acompanharmos as atualizações é a consulta aos catálogos das editoras. Melhor ainda é acessar os *sites* específicos, as divulgadores da área, as quais tendem a priorizar as obras menos susceptíveis ao racismo. Dentre os *sites* destacamos o da *Kitabu livraria*, da *Mazza Edições*, *Editora Selo Negro* e as divulgadoras *Soba livraria*. Para subsidiar as informações pertinentes à área contamos com dois livros recentes, a título de sugestões¹⁷⁰. São eles: *Literatura afro-brasileira*, organizado por Florentina Souza e Maria Nazaré Lima (2006), no qual consta um artigo voltado para a literatura infanto-juvenil. Sugerimos, ainda, o livro intitulado *Literatura negra*, de Conceição Evaristo (2006), no qual a autora faz uma síntese da história dos personagens negros na produção literária brasileira, desde o *Barroco* à contemporaneidade. A partir daí podemos nos deter sobre as obras infanto-juvenis com um senso crítico mais aguçado. Importante também é a relação de poesias constante do livro.

O livro intitulado *Igualdade das relações étnico-raciais na escola*, organizado por Souza e Crosso (2007), apresenta um mapeamento das percepções de educadores a respeito de algumas obras literárias infanto-juvenis contemporâneas voltadas para a temática étnico-racial, por fim há uma relação de livros pertinentes à área.

Além dos livros aqui relacionados, contamos com outras produções que enfocam a produção africana. Dois deles são: o *Ensaio sobre a literatura infantil de Angola e Moçambique: entre fábulas e alegorias*, organizado por Carmem Lúcia Tindó Secco (2007). Outro recente é *Literaturas africanas e afro-brasileiras nas práticas pedagógicas*, organizado por organizado por Iris Amâncio (2007) que, mesmo não abordando as obras infanto-juvenis, pode servir como uma referencia, um ponto de partida, para nortear atividades correlatas.

As obras acima destacadas são importantes para (re)pensarmos as atividades paticadas em sala de aula através da literatura e, mais, contribuem com sugestão de

¹⁷⁰ Entre outros que constam dos anexos.

textos poéticos e/ou de narrativas, cujo enfoque traz à tona a temática étnico-racial. Agora, no que se refere às que analisamos aqui, delas também é possível pensar atividades a serem realizadas com os estudantes, dependendo do interesse deles, da identificação e do conhecimento dos educadores.

Ressaltamos a relevância de levar em conta as diferenças existentes no espaço escolar e, por isso mesmo, propício às diversidades. O educador, ao atuar com os alunos, não é neutro em suas relações, conforme evidencia Gomes (1995). As intervenções, junto aos alunos, os elogios, repreensões e silenciamentos diante das situações de discriminações raciais são de extrema relevância para combatê-las ou reforçá-las¹⁷¹, dependendo da negação e/ou afirmação identitária.

Em outras palavras, se o profissional tem conhecimento acerca das complexas relações étnico-raciais no Brasil, ele tenderá a não se omitir quando dos problemas observados no espaço de trabalho; mas, se conceber o país como um paraíso racial, muito dificilmente conseguirá enxergar o que se manifesta cotidianamente no ambiente onde atua, menos ainda nos livros didáticos e nas obras literárias¹⁷².

Os leitores, sabemos, tendem a se envolver com os personagens em suas indiossincrasias (KHÉDE, 1990). Tendem a se sensibilizar com o percurso, os embates, os *conflitos* ante os *objetos de desejo*, os fracassos e as conquistas. O importante é que, para além da apreensão e ampliação de novos vocábulos e de se desenvolver mais o gosto pela leitura, o texto literário desempenha uma função *psicológica*, como o reconhece Candido (2000, p. 80), e nisso consiste o que ele chama de “força humanizadora” da literatura, já que “exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”. Daí o estudioso salientar que “[...] as camadas profundas da nossa personalidade sofrem bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar” (cit, p.82).

Considerando a asserção de Candido e levando em conta o conteúdo desenvolvido no transcorrer do presente estudo, dois dos bombardeios que o leitor sofre resultam do racismo e do eurocentrismo. Nesse aspecto, as obras que analisamos são exceções, salvo outras que podem existir no mercado editorial e que não foram objeto de estudo. Observamos as correlações entre algumas dessas obras, o que poderá ser

¹⁷¹ Conforme constata Cavalleiro (2000).

¹⁷² Afinal de contas, como demonstram os estudiosos da área, em nosso país somos educados para não ver as manifestações explícitas de racismos no espaço escolar. Nisso consiste a prática do *avestruz*, sob o prisma de Munanga (2000, p. 7-8) .

abordado quando trabalhadas em sala de aula. Mas, não só isso, é possível se tomar como referência os aspectos que levantamos no processo analítico; a saber: os *caracteres*, as *ações*, os *conflitos* e os *objetos de desejo das personagens*¹⁷³ e as relações familiares.

No que se refere à temática étnico-racial, embora as obras não enfoquem a problemática do racismo, o fato de apresentarem protagonistas negros destituídos de inferiorizações não deixa de ser um indício inovador. Podemos explorar nelas o universo interior das personagens, os *conflitos*, os meios para alcançar os *objetos de desejo* e instigar os alunos a perceberem até onde as *ações* e sensações dos personagens - quando desveladas pelo narrador onisciente - dialogam com a realidade deles. A maioria dos textos traz à tona a relação da criança e/ou do adolescente com o mundo adulto. É o caso de *Mbila*, *Bintou*, *Kizzy*, a criança de *Fica comigo* e o conto *Iemanjá e seus filhos*. Neste último, dá para explorar a relação com os Orixás, a simbologia deles através de *Exu*, *Ogum*, *Oxóssi*, *Xangô* e a mãe, *Iemanjá*.

Como o conto *Iemanjá e seus filhos* anuncia a simbologia de cada Orixá, e em outros contos do mesmo livro eles se situam no mundo adulto, seria interessante identificar o que prevalece, o que se modifica, levando em conta possíveis analogias com o universo do leitor em seu modo de ser e conceber a vida, seus problemas, as situações *conflituosas* e os meios encontrados para enfrentá-las.

Outro aspecto que pode ser explorado nas narrativas são os *caracteres* das personagens, os quais são associados à beleza em *As tranças de Bintou*, em *Entremeio sem babado*, *O espelho dourado* e em outros contos da coletânea *Ogum, o rei de muitas faces*. Nestas obras se destaca a tez negra e os cabelos crespos das personagens. Pode-se, a partir daí, trazer à tona tais *caracteres* para os alunos se expressarem, se manifestarem em face desse aspecto pouco presente nas narrativas. As considerações ajudarão a perceber se se identificam ou não com os fenótipos dos seres ficcionais, e isso vale para as crianças negras e as que se reconhecem como brancas¹⁷⁴.

¹⁷³ É importante que se selecione, junto aos estudantes, se possível, as obras que lhes interessem, levando em conta o acervo da escola. O profissional deverá ter uma noção sobre a arte de contar histórias para conseguir envolver os estudantes, atentando-se às possíveis adequações, conforme a faixa etária dos leitores. Há, inclusive, livros que abordam a arte de contar histórias, dois deles importantes são: 1) *Contar história, uma arte sem idade*, (COELHO, 1990) e *Ouvidos dourados, a arte de ouvir histórias (para depois contá-las...)*, (RIBEIRO, 1999).

¹⁷⁴ Para melhor subsidiar as discussões sobre os cabelos e cor da tez, sugerimos a leitura do livro de Nilma L. Gomes (2006), intitulado: *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade* e, ainda, da autoria de Raul Lody (2004): *Cabelos de Axé: identidade e resistência*, de. Na área literária, quem aborda também os fenótipos negros é Florentina Souza (2005), em seu livro *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*.

No que se refere ao espaço social, todas as obras apresentam contribuições para os leitores, principalmente as que trazem à baila o *espaço social* africano. Nas brasileiras, os elementos da natureza são constantes. Dentre estas a água, em suas simbologias associadas à proteção, à fartura, ao apaziguamento e, ainda, à aflição e aprisionamento. É o caso de as obras *O espelho dourado*, *Iemanjá e seus filhos* e *As tranças de Bintou*¹⁷⁵. Há, enfim, uma série de atividades que podem ser feitas a partir das obras literárias e dependerá do acervo, das habilidades e do compromisso do profissional com a temática em foco, com o seu modo de se ver, de se conceber e da percepção sobre a área e os alunos. O que apresentamos aqui são apenas algumas sugestões, sem qualquer intenção de apresentar receitas, as quais desconhecemos.

5.1 ENTERCRUZANDO CAMINHOS

Ao nos debruçarmos sobre um tema pouco abordado nos espaços acadêmicos, os receios e a responsabilidade ganham dimensões consideráveis. Os receios nos fazem mais cuidadosos ante as ideias vislumbradas. A responsabilidade exige persistência, cautela, ponderação. Então, se não alongarmos os passos no decorrer do percurso, corremos o risco de não colocar aquele ponto (final) que arrastamos até os últimos instantes.

Sabemos, contudo, que é difícil finalizar quando o desejo é prosseguir, quando invade a sensação de que poderíamos dizer mais, desvendar ângulos novos, elucidar determinados pontos, retificar, reler recentes textos, etc. Mas o tempo tem seu curso e o ponto (final) se impõe. Não obstante, as marcas dos passos ao final do caminho indicam o quanto andamos e a estrada que se abre a sugerir novas trilhas.

De início, vislumbramos o recorte temporal e o redefinimos (2000 – 2008). Antes, porém, delineamos os seres ficcionais e os respectivos aportes teóricos; os ampliamos, depois afunilamos, de modo a entrelaçar as fundamentações mais pertinentes ao objeto de estudo. Este, no entanto, nos colocou entre duas *encruzilhadas*: a área literária infanto-juvenil e a temática étnico-racial¹⁷⁶.

¹⁷⁵ Para melhor se compreender a simbologia da água para as religiosidades de matrizes africanas, consultar Reis (2000) e para simbologias mais abrangentes, pesquisar, por exemplo, no Dicionário dos Símbolos, de Jean Chevalier e Alan Gheerbrant (1988).

¹⁷⁶ Ou seja: a literatura infanto-juvenil, ao longo do tempo, vem se situando entre a área da Educação, por voltar-se para as crianças e jovens, e seu estatuto artístico a situa no campo literário. Por outro lado, ao realizar um estudo com enfoque temático étnico-racial, procuramos não desconsiderar a linguagem

Como “[...] a *encruzilhada* representa a chegada diante do desconhecido [...] e o “primeiro aspecto do símbolo é a *inquietação*”¹⁷⁷, é assim que estamos após as travessias. Aliás, foi exatamente tal sensação que nos impulsionou a investigar os personagens negros nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras e moçambicanas. O interesse por tais seres vem de décadas atrás, em decorrência das atividades profissionais e da necessidade de identificar obras não mais eivadas de racismo, conforme tão recorrente na trajetória literária brasileira.

A pesquisa bibliográfica sobre os referidos personagens evidencia a supremacia representativa do segmento étnico-racial branco em detrimento dos demais. Esse dado vai ao encontro de estudos antigos e outros recentes. Paralelamente, há pouco tempo começamos a observar as indicações de livros literários destinados às crianças e jovens, com vistas a atender à demanda atual, após a obrigatoriedade de ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica. Surgem, assim, duas questões cruciais: afinal, quais são as obras inovadoras? E, mais, em que consistem as propaladas inovações? Eis o que nos levou a selecionar dez narrativas, sendo quatro brasileiras, uma tradução editada no Brasil e cinco moçambicanas.

A escassez de estudos sobre a temática étnico-racial na literatura infanto-juvenil nos fez a recorrer a área literária e outras afins. Desse modo, as obras que apresentam personagens negros através da linguagem verbal, e não só na ilustração, possibilitaram que enveredássemos por tais temas. É o caso dos quatro livros: *Ogum, o rei de muitas faces*; *As tranças de Bintou*; *O espelho dourado* e *Entremeio sem babado*. As demais, sendo uma brasileira, *Fica comigo*, e as moçambicanas: *Mbila e o coelho*; *o menino Octávio*; *O feio e zangado HIV: a história de um vírus*; *Os gémeos e os raptos de crianças* e *O cachorro perdido*, só os delinea na ilustração.

Ao estudar a literatura infanto-juvenil moçambicana e a brasileira, não podemos desconsiderar a realidade de onde emergem. Afinal, reiteramos, Moçambique sofreu as consequências da colonização portuguesa até 1975. Logo em seguida se iniciou um conflito armado visando à desestabilização do país, com duração de 16 anos. Levar em conta esse complicado contexto pode ajudar a não incorrerem em olhares reducionistas ao comparar a atual fase de *proliferação* de nossa literatura com o “renascimento” ainda

literária em suas *relações internas* (no caso: personagem, narrador e espaço), e as *relações externas*, a *saber*: o racismo na sociedade brasileira, especificamente.

¹⁷⁷ Chevalier e Alain (1998, p. 370)

embrionário, no mercado editorial das produções moçambicanas. Quer dizer, tratamos de produções imersas em trajetórias e conjunturas socioculturais distintas.

Em Moçambique, ao contrário do Brasil, cuja população negra é maioria no país, equivalendo a quase 100%, conforme os dados oficiais, não há a invisibilização nem a inferiorização dos personagens negros, aos quais se atribuem os mais diversificados papéis sociais. Podemos compreender, a partir daí, que a literatura expressa um modo de ver e conceber o universo circundante, recortando um determinado aspecto e o recriando, configurando-se como um artefato artístico por meio do qual se reiteram, e/ou se desconstroem relações de poder.

A literatura infanto-juvenil moçambicana traz em sua composição artística a representação do segmento que há poucos anos assumiu o poder político¹⁷⁸. Tal representação não se resume às obras literárias, mas também aos espaços publicitários, aos materiais didáticos, etc. Para nós, brasileiros, que somos bombardeados cotidianamente pela saturação e, diríamos, a intoxicação do viés eurocêntrico na mídia, nos *outdoors*, nos livros didáticos, literários, etc, ao chegar em Moçambique, por exemplo, podemos nos surpreender, pois lá ocorre o contrário, é o segmento negro que compõe, majoritariamente, as diversas áreas comunicacionais, propagandísticas, educacionais, televisivas no país¹⁷⁹.

Alberto da Barca, entre outros escritores moçambicanos, tais quais, Angelina Neves e Rogério Manjate, se expressaram em relação ao fato de se produzir livros voltados para o universo infantil e juvenil no seu país, contendo majoritariamente personagens negros. Para todos apenas se representa a população que é majoritária, até porque não lhes ocorre a discriminação racial. Nesse sentido, Alberto da Barca ressaltou que, “Se por um lado, no caso do Brasil, ainda se está à procura de um espaço para os personagens negros na vasta literatura infanto-juvenil, nosso contexto é outro, estamos à procura de um espaço para a literatura infantil como forma de expressão literária [...]”.

¹⁷⁸ E, em consequência, também o poder econômico, constituindo uma nova elite negra, embora o grande contingente populacional do país viva em condições precárias.

¹⁷⁹ Tais cenas se contradizem, no entanto, por meio dos programas televisivos brasileiros e das novelas que são exibidas lá. Em meados de 2009, por exemplo, eram exibidos os programas de Eliana (aqui, exibido aos domingos), uma apresentadora loira, e ainda o programa com a apresentadora loira Ana Hickman (aos domingos), e a novela *A Favorita*. Estas são algumas exceções, além de filmes brasileiros e outros que são de outros países, no caso de Portugal. As duas imagens hegemônicas representadas socialmente: eurocêntrica no Brasil, apesar de a população negra constituir a metade da população e, na Bahia, ultrapassar os 80% , e afrocêntrica em Moçambique, cujo segmento negro chega ao índice de 99% evidencia que as imagens projetadas socialmente correspondem às relações de poder político e econômico em ambos os países. E as respectivas literaturas infanto-juvenis têm se constituído como um *corpus* representativo de tais relações.

A capital, Maputo, e também o país como um todo, carece de investimentos maiores na área literária infanto-juvenil, e as publicações resultam, sobretudo, de concursos na região. Em outras palavras, é inegável que as produções infanto-juvenis brasileiras e as moçambicanas não se comparam em termos quantitativos e qualitativos, até porque nossa tradição na área remonta a tempos outros, quando em Moçambique ainda era colônia portuguesa, sucedendo-se os conflitos internos e a iminente guerra armada após a independência. Esse contexto complexo não pode ser desconsiderado devido às implicações para os bens culturais, conforme relatam Baltazar Macamo e Manjate (2003), ao reconhecerem que “só a partir de 1990” se inicia “o renascimento da literatura infantil”. Antes disso se contava com um número ínfimo de tais produções¹⁸⁰.

Nas produções moçambicanas, cujas obras visibilizam o segmento étnico-racial que compõe a maioria populacional, nem por isso se dá o chamado “racismo às avessas”. Não se propala a valorização de um segmento (negro) em detrimento dos demais: brancos, asiáticos, etc. E os seres ficcionais vivenciam *conflitos* dos mais diversos e, ao que parece, nossa literatura, nesse aspecto, precisa dar um salto bem maior, para contemplar outros segmentos étnico-raciais com mais equidade. Daí a grande relevância da Lei 10.639/03, das respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais (2004) e demais instrumentos oficiais que visam à reparação social de tal disparidade.

Em se tratando dos personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira, só há pouco começamos a contar com obras que sugerem inovações e rompem com antigas amarras cristalizadas socialmente. Faz-se necessário, desse modo, sairmos do domínio eurocêntrico e ampliar os papéis atribuídos aos seres ficcionais, os espaços onde são situados, as temáticas, etc. Eis o que salienta Angelina Neves (2003, p. 3), em relação às obras moçambicanas, mas que se estende às nossas produções, considerando-se que: “O que é realmente necessário é haver muitos, muitos livros de todos os gêneros, em todos os locais de aprendizagem para que cada um possa escolher e encontrar o que mais lhe agrada”.

¹⁸⁰ Em contraponto, no Brasil, de acordo com os índices anteriores de Lajolo (2004, p. 124), os “Livros infantis constituem, contemporaneamente, um próspero segmento de nossas letras”. Com isso caíram os números das traduções e as obras nacionais aumentaram significativamente no mercado editorial, pois “Entre 1975 e 1978 [...] de um total de 1890 títulos, 50,4% constituem traduções (953 títulos e 46,6% são textos nacionais)”. Tais dados foram extraídos da Fundação Nacional de Livro Infantil e Juvenil. Nos interessa menos o quantitativo referente às traduções e mais o número de livros registrados por Lajolo para comparar com o número de produções infantis publicadas em Moçambique, no período aproximado, afinal, como evidenciamos antes partindo do levantamento feito por Macamo e Manjate (2003.), em 1979 contava-se com apenas 4 livros; em 1980, 16; em 1981, 10, sucedendo-se o “declínio” entre 1987 e 1990. Quer dizer, entre 1975 e 1978, no Brasil, contava-se com 937 livros nacionais, fora os 953 traduzidos, enquanto em Moçambique só havia uma média de 30 obras publicadas entre 1980 e 1981.

Retomando a epígrafe de Alberto da Barca a ampliamos ao entender que há, sim, “espaço” para os personagens negros dentro da vasta literatura infanto-juvenil brasileira; “faltam”, no entanto, maiores investimentos editoriais e mais pesquisas nas instituições acadêmicas a respeito de tal produção, para que possamos contar com a seleção e análises críticas de textos variados e plausíveis ao ponto de vista dos leitores, dos seus sonhos, carências e, enfim, instigações.

A nosso ver, faltam, ainda, mais produções que visibilizem o espaço social africano e os seres ficcionais, contemplando o universo dinâmico, lúdico e instigante das crianças e jovens. E isso transcende a cor da pele do escritor, se negro ou branco; afinal, o que interessa é *como* se tecem, na trama, os seres ficcionais e as possibilidades de leituras suscitadas.

Em Moçambique, não localizamos estudos sobre a literatura infanto-juvenil, e no Brasil contamos com pouca pesquisa abrangendo os personagens negros, visto que identificamos apenas dois livros publicados, sendo um resultante da dissertação em Letras, que enfoca o preconceito étnico-racial, e o outro de uma tese em Psicologia, que abrange as relações raciais e de gênero, principalmente¹⁸¹. Além destes, localizamos quatro dissertações de mestrado¹⁸² e os artigos já relacionados.

Observamos, através de tais dados, a escassez avassaladora da abordagem das relações étnico-raciais na literatura infanto-juvenil em Letras. Essa fissura é preocupante e deixa entrever o desinteresse por um campo fecundo, no entanto preterido até os dias atuais, exprimindo ranços antigos de quando se considerava a literatura infanto-juvenil uma área “menor”¹⁸³. Talvez precisemos trazer esse problema para nossos departamentos, de modo a ampliar as discussões, a fim de modificar o quadro atual.

¹⁸¹ 1) Dória, A.S (2008). *O preconceito em foco: análise de obras infanto-juvenis*; (resultado da Dissertação de Mestrado em Letras/USP); 2) Piza, E. (1998). *O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas* (resultado da tese/doutoramento em Psicologia/USP)

¹⁸²Referimo-nos às seguintes dissertações de mestrado não publicadas: 1) Oliveira (2003, Educação/UNEB), relações étnico-raciais negros e brancos; recorte: 1979 – 1989); 2) Souza, A. L (2003, Educação/USP), voltada para a questão de gênero e relações étnico-raciais; recorte: nos anos 90 em diante; 3) Brazilli, C. (1999, Psicologia Social/USP) abordou a discriminação contra personagens negros; recorte: 1975-1985); 4) Venâncio, A. C, L (2009, Educação/UFP), além de outras temáticas, enfocou a inferiorização negra na literatura infanto-juvenil, recorte: publicações da relação do PNBE 2008, publicados entre 2001 e 2008. Não há aqui estudo na área de Literatura, mas Educação e Psicologia.

¹⁸³ Eis o que evidencia Zilberman (1982), ao se referir ao *status* da literatura que é, sobretudo, literário, muito embora continue marginalizada não só por conta de se destinar às crianças e aos jovens como também por ser considerada uma literatura menor, devido a tendência de se primar pela finalidade educativa em detrimento da perspectiva mais artística, criativa, plusissignificante.

Se a “*encruzilhada* é, igualmente, o lugar de encontro com os outros”, de certa forma pressentíamos que seria, também, “um local privilegiado para as emboscadas”; daí a exigência de “atenção e vigilância” face ao percurso¹⁸⁴. Assim prosseguimos zelosos no trato, nos recortes e nos entrelaçamentos face aos aportes teóricos, pois não tínhamos a pretensão de dissecar as obras literárias, mas, sim, imergir em suas composições artísticas, no esforço de não perder de vista a criança e o jovem de outrora¹⁸⁵. Procuramos, então, primar por livros que, de certa forma, “[...] falam a linguagem de seus leitores, oferecendo a estes um ponto de orientação e entendimento diante da [sua] realidade existencial [...]”.¹⁸⁶

O transcorrer do tempo, sabemos, nos distancia da criança que um dia fomos. Afinal, novas demandas surgem, as imagens se esgarçam e a meninice se transforma em meio ao mundo adulto. Portanto, ante a seleção de livros literários infanto-juvenis, faz-se necessário um esforço contínuo para não privilegiar nossos intentos utilitários, em detrimento dos interesses dos destinatários¹⁸⁷.

Entre as obras a que tivemos acesso, procuramos priorizar as que mais se aproximam do universo lúdico, instigante e criativo das crianças e jovens. Por trás desse cuidado estávamos vigilantes em relação a algo crucial: não basta apenas apresentar personagens negros centrados em nosso ponto de vista; ou então em narrativas que pouco se aproximam do universo dos destinatários. E isso não foi nada fácil principalmente nas produções moçambicanas, por centrar-se mais no viés “adultocêntrico”, sobressaindo crianças e jovens bem comportados, que nas férias vão ao sítio dos avós, preocupados em fazer os exercícios escolares, ou em ajudar, aprender sobre os animais, etc.

Trata-se, sobretudo, de protagonistas negros, mas inverossímeis, visto serem centrados na perspectiva do adulto, por meio dos seres ficcionais, os quais narram episódios de crianças ou jovens ideais, na vida estudantil e familiar, sem conflitos existenciais e/ou de outra ordem. Tais textos, a nosso ver, veiculam modelos exemplares de comportamentos para os leitores e a “função de aprendiz passivo frente à voz todo-poderosa do narrador [...]”¹⁸⁸.

¹⁸⁴ Chevalier e Alain (1988 p. 370).

¹⁸⁵ Ou seja, nos instigava também uma questão: até onde os livros podem interessar à criança e ao jovem? Qual a voz que prevalece, é a do adulto ou a dos destinatários?

¹⁸⁶ Zilberman (1982, p. 87)

¹⁸⁷ Quanto aos possíveis interesses de leitura das crianças e jovens, consultar Bordini (1983). Mas, salientamos, a pesquisadora não se atém, nesse livro, à questão étnico-racial.

¹⁸⁸ Palo (2006, p. 19)

Diante de tais produções é importante enfatizar que “[...] a ruptura com os valores adultos é igualmente a negação de uma narração onde predomina um narrador judicativo, superior às personagens por seu conhecimento e capacidade de avaliação de seus destinos”¹⁸⁹. Embora tenhamos nos atentado a isso, boa parte das obras moçambicanas traz em seu *corpus* a finalidade instrutiva, moralista, salientando-se o papel da escola, do adulto, diferentemente das brasileiras, como evidenciamos na análise.

A literatura infanto-juvenil é um tipo de produção *assimétrica*, conforme reconhece Zilberman (1988), já que produzida, selecionada e comprada pelo adulto. Ou seja, tal produção será sempre dirigida a alguém que desejamos ensinar, sensibilizar, enfim, envolver e, não obstante, educar. É por isso que, como bem salienta Coelho (1993), mesmo sem querer ensinar, a literatura infantil ensina e o faz de maneira lúdica.

Se não há neutralidade no texto literário, enquanto *corpus* artístico, ele está susceptível aos valores que perpassam pela sociedade. Alguns destes muito marcantes são: o eurocentrismo, o racismo e o “adultocentrismo”.

Sabemos que nas produções destinadas às crianças e jovens, a ética (moral) e a estética (a composição, a tessitura) se entrelaçam através da ilustração e do texto verbal. Por isso costumamos selecionar determinados temas em detrimento de outros, somos zelosos em relação às questões de sexualidade, religiosidade, enfim, de assuntos que suscitam polêmicas. Daí as ponderações, as análises mais cuidadosas, pensando-se nas crianças e jovens e, mais, em quem as compra: os adultos.

Há, obviamente, um filtro temático que perpassa a linguagem verbal e não verbal. Por isso mesmo, dificilmente indicaremos obras que fazem apologia ao nazismo, às violências e abusos contra as mulheres, às crianças, aos adolescentes, ao uso das drogas, etc. Mas o racismo, ao que parece, prossegue perpetuando-se com o transcorrer dos anos, e poucos de nós conseguimos identificá-lo. Compreendemos, contudo, que a análise das relações étnico-raciais nas produções literárias exige conhecimento do campo da literatura, obviamente, mas não só. Além disso, torna-se necessário reconhecermos as multifacetadas marcas do racismo em seu processo histórico. Ou seja, há aqui, uma espécie de interface analítica, o entremeio texto, contexto. Estes resultam, a nosso ver, das *relações internas e externas* face à obra literária¹⁹⁰.

¹⁸⁹ Zilberman (1982, p. 111)

¹⁹⁰ Reportamo-nos a uma noção que emerge dos estudos de Khéde (1990).

Queremos salientar que o processo de selecionar os livros nos coloca, simbolicamente, em meio a uma *encruzilhada*. E, se de “acordo com o ensinamento de todas as tradições, a parada na encruzilhada parece obrigatória, como se uma pausa para a reflexão [...]”¹⁹¹, o processo de incluir ou preterir requer uma pausa atenta, um olhar menos ingênuo e mais aguçado da realidade que vivemos e que desejamos ajudar a construir. Nesse sentido, como vivemos em um país marcado por um racismo histórico, este se manifesta cotidianamente nas relações sociais, nos espaços sociais e nos materiais diversos, e não só nos literários¹⁹².

A literatura, como as demais obras de arte, não está isenta às injunções do tempo, embora possa transcendê-lo¹⁹³. Pode-se, então, dizer algo novo, engendrar futuros, *fraturar* o sistema imposto, criar fissuras. Mesmo assim, vale reiterar que é “[...] difícil pôr de lado os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amaram ao mundo onde vivemos”¹⁹⁴.

A literatura infanto-juvenil, conforme é possível identificar em sua trajetória histórica, sofreu as injunções do tempo e as expressou através dos personagens negros. Afinal, se na fase *Precursora* pouco apareciam nas histórias, na era *Moderna*, a partir dos anos 30, começam a compor mais os textos literários, em papéis secundários, sobretudo, associados à inferiorização. Quem evidencia isso com bastante detalhe é Rosenberg (1985).

A partir da eclosão das referidas produções literárias nos anos 80, e antes mesmo, em meados dos anos 70, quando se passa a representar mais as zonas urbanas, em seus aspectos sociais, tais quais: a pobreza, a orfandade, a discriminação racial, as desigualdades, entre outros problemas correlatos, há a ascensão dos personagens negros. Eles saem, então, da sombra e vem à cena. É através deles que se expressa a estratificação entre as classes sociais, elegendo a suposta vencedora e a perdedora. Esse momento, considerando a subdivisão efetivada por Coelho (1993), corresponde à *fase contemporânea*¹⁹⁵.

Se o tema étnico-racial prossegue reforçando o que desejamos desconstruir, nos instiga saber o que, de fato, se inovou. Essa é a questão crucial nos dias de hoje. É

¹⁹¹ Chevalier e Alain (1988, p. 370).

¹⁹² Em relação à perpetuação do racismo nos respaldamos em Moore (2007) e, quanto aos materiais didáticos e literários, entre outros, nos respaldamos em Rosenberg (2008), aludida anteriormente.

¹⁹³ Candido (2002, p. 79; 80-81) salienta ainda que “[...] a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais”, desempenha um papel social e psicológico, de certa forma, através da fantasia, da emoção, e fruição desencadeada no leitor.

¹⁹⁴ Candido (2002, p. 79)

¹⁹⁵ Aludida por Coelho como a *fase Pós-moderna*.

simples recomendar algumas obras, partir da premissa de que os educadores e os estudantes poderão desconstruir preconceitos, estereótipos os redimensionar. Aí surge outra questão: se a ilustração traz à cena um personagem com traços caricaturados: nariz, lábios, cor da tez desproporcional, em um tom grotesco, situando-o na sarjeta, sofrendo humilhações, ou na escola, sendo insultado, com palavras agressivas e piadas racistas, então, o que se inova, de fato? A nosso ver, incorrer em tais representações, implica mais em atualizar e perpetuar os espaços das senzalas às zonas urbanas, e menos se reconfigurar e desconstruir os preconceitos que introjetamos e exteriorizamos através dos seres ficcionais. Interessa-nos agora proceder à seleção, efetivando uma espécie de *ação afirmativa literária*, já que a negativa e/ou *brancocêntrica* são recorrentes no panorama literário brasileiro.

O que os estudos de décadas atrás e outros recentes têm comprovado é o predomínio do segmento branco em detrimento dos demais, através da análise do texto verbal, sobretudo nos romances¹⁹⁶. No campo das produções literárias destinadas às crianças e jovens o mesmo ciclo vicioso se repete¹⁹⁷. Mas, e os avanços? Estaríamos ainda tão presos ao passado, perpetuando-se semelhantes *ações, caracteres, conflitos e espaços sociais*? Através da análise de doze narrativas publicadas entre 1979 e 1989¹⁹⁸, de um lado, prevaleceu a inferiorização dos personagens negros, porém, do outro, identificamos uma narrativa que inovou o cenário literário. Referimo-nos à obra *A cor da ternura*¹⁹⁹.

Em *A cor da ternura*, a narradora-protagonista, *Geni*, emerge como uma força pulsante. Conta os dilemas quando da infância, da adolescência e da fase adulta. Rememora o carinho pela mãe, o ciúme pelo irmão caçula, as dores inventadas para ter a atenção da família, a morte e o enterro da aranha, sua confidente amiga, a alegria e a tristeza quando lhe tiram o bicho de pé. Faz alusão a uma irmã portadora de necessidades especiais, e às demais, que não têm problemas dessa ordem.

A família de *Geni* é extensa, há afetividade, algo tão incipiente em grande parte das produções que apresentam personagens negros. Há a ascensão profissional, uma família negra carente de recursos financeiros, mas nem por isso desumanizada. Há sonhos, lutas, conquistas, embates profissionais, discriminações raciais e os existenciais

¹⁹⁶ Um exemplo atual é o estudo de Dalcastagnè (2005). Candido (2002) também reconhece o predomínio do viés eurocêntrico em nossa literatura, conforme evidenciamos antes.

¹⁹⁷ Mais adiante retomaremos e condensaremos os resultados principais constatados.

¹⁹⁸ Sobre as quais nos debruçamos em pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2003)

¹⁹⁹ Da autoria de Geni Guimarães (1998), FTD.

vivenciados pela protagonista. O escudo, a chave a esperança e realização resultam do estudo, do afinco e determinação de *Geni*. Eis, aqui, o pequeno exemplo de uma obra de décadas atrás que, a nosso ver, precisa ser revisitada, analisada, pois permanece atual e universal.

Se nos detivermos na análise de *A cor da ternura*, levando em conta o título, as ações dos personagens e as relações efetivadas, poderemos ampliar a rede de associações positivas, as quais vão de encontro com estereótipos cristalizados nas demais obras da mesma época. Lembramos aqui uma crítica de Heloisa P. Lima (2000) sobre a cristalização de determinados papéis inferiorizados dos personagens negros. Assim se demarcou um “lugar” social e se limitou os referidos seres ficcionais ao submundo das mazelas. Em *A cor da ternura* não é isso que ocorre. Nesta obra, ser negro e pobre não é sinônimo de marginalidade, tampouco de perfeição. É diferença, carência sem, necessariamente, inviabilizar a ascensão profissional, sem contar a ressignificação simbólica de *A cor da ternura* (negra).

Partindo do exemplo acima, fica evidente que o problema não é se delinear personagens negros, mas o “como” são delineados. O desafio que ora se coloca para nossa área, além das demais, é a urgência de ampliar o leque de representações destituídas de racismos, para que os educadores possam partir de tais contribuições, de modo a selecionar as mais aprazíveis aos alunos²⁰⁰.

Ao nos remetermos às obras publicadas décadas atrás, à fase *precursora*, *moderna* e a *contemporânea*, chegando aos dias de hoje, é possível observar que houve mudanças de *função* dos personagens negros, bem como no tocante à composição dos mesmos no *corpus* literário. As narrativas sobre as quais nos debruçamos expressam isso através das ilustrações e da maneira como são enredados na trama.

Em *Fica comigo* há a supressão do narrador, de uma voz a relatar os fatos, a conduzir o nosso olhar, pois a história gira em torno do diálogo entre mãe e filho. Embora no texto verbal não haja alusão ao pertencimento étnico-racial do protagonista, nas ilustrações evidenciam-se os fenótipos negros através da cor da tez e dos cabelos crespos. Nesse aspecto a narrativa se aproxima das demais produções moçambicanas, nas quais não se delineiam, por meio da linguagem verbal, os *caracteres* dos seres

²⁰⁰ Afinal, os educadores com os quais atuamos, oriundos dos cursos de Letras e Educação, principalmente, agora terão que trabalhar com um tema que, na realidade, não fez parte da sua formação, já que preterido de grande parte das nossas instituições acadêmicas. Daí a questão: quais obras poderemos indicar? Ou seja, urge nos debruçarmos sobre tais produções para poder, ao menos, nos posicionar e, se possível, sugerir algumas.

ficcionais. Então, se editadas incluindo-se outro segmento, isso não implicaria em prejuízo à história. Inclusive, em uma dessas obras, *Mbila e o coelho*, editada no Brasil recentemente, houve mudança significativa nos traços da protagonista, se comparada à versão moçambicana.

Em *Mbila e o coelho*, toda a trama é permeada pela imaginação fértil da protagonista em sua ânsia em brincar com o coelho. No entanto, não se dá ênfase aos seus receios, excetuando-se os momentos em que fica à procura do coelho na residência. No entanto, nem por isso deixamos de conhecer o fascínio que narrativas tradicionais exercem sobre Mbila e o papel social que o coelho representa no país. Ele é o personagem que encanta pelas

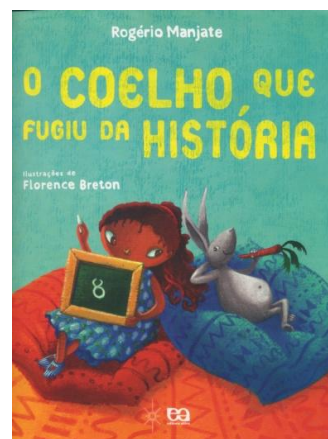


Figura 76

peraltices, e por meio delas expressa um fundo moralista quando é punido. Noutras vezes sai ileso. E o ato de narrar lhe dá vida nova e engendra outros fios narrativos.

A edição brasileira, cujo título é *O coelho que fugiu da história*, apresenta uma Mbila com traços bem diferenciados da moçambicana²⁰¹, na qual a protagonista é, sem sombra de dúvida, negra. Não restam dúvidas, portanto, a respeito do segmento étnico-racial representado nesta versão. Na edição brasileira há mudança significativa a esse respeito, no tocante à qualidade do texto, da diagramação das páginas, etc²⁰². E, no que no que se refere a Mbila, as alterações ocorrem nos traços físicos, visto serem seus cabelos longos, encaracolados, meio ruivos e os olhos claros, na edição brasileira (Fig. 76).

As diferenças na caracterização da protagonista nos instigam, não por desconhecer a capacidade criativa do artista e a sua liberdade de recriar. Isso é inquestionável e não colocamos em xeque.

²⁰¹ Referimo-nos à 2ª edição, que está no prelo. A 1ª versão quase não apresenta ilustração.

²⁰² Analisamos a primeira versão, só depois tivemos acesso à segunda, que está no prelo. Tratando-se da versão brasileira, a recebemos ao final da tese, portanto não houve tempo de fazer uma comparação. Mas algumas alterações são notáveis. Além da ilustração, a edição muito mais primorosa, é rica de detalhes, cores. Há pequenas alterações no corpo do texto reelaborado, além de realçar o utilitarismo. Um exemplo é quando Mbila se dirige ao pai e diz: “- A partir de hoje, vais passar a dormir lá em casa, não é pai?” (p. 56). Ao final da narrativa há um glossário, explicações alguns termos utilizados pelo escritor, o seu país e a ilustradora (60-64).

No entanto, por se tratar de uma obra africana, de um país cuja população majoritária é negra, e as ilustrações das respectivas obras não deixam dúvidas a esse respeito²⁰³, na edição brasileira houve uma espécie de

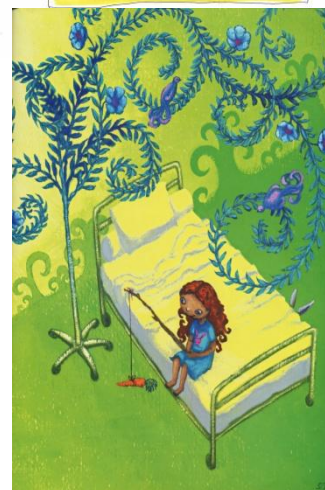
embranquecimento de Mbila. Como no texto verbal pode-se delineá-la pertencente de qualquer segmento étnico-racial, por não haver descrição dos seus fenótipos, os realizadores aproximaram-na do ideal *brancocêntrico*

(Fig. 77 e 78).

A edição de *Mbila*, no Brasil, se comparada à edição moçambicana, pode ampliar as discussões sobre uma questão delicada em nosso país: quando se delineia um personagem relacionado às mazelas sociais, não há dúvidas sobre o segmento étnico-racial representado, e o estudo de Dalcastagné (2005) evidencia isso. Agora, se a história traz à cena seres ficcionais situados em espaços sociais constituindo grupos, ou realizando atividades lúdicas, na escola, no ambiente familiar, a tendência é ilustrá-los com fenótipos brancos²⁰⁴.

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 desconstroem, se renovam. Em outras palavras, faz-se necessário atentar ao “quê” se conta (a história), ao “como” se conta e, ainda, “como” se ilustram os seres ficcionais. Além disso, em se tratando dos personagens negros, é imprescindível não perder de vista os recorrentes estereótipos cristalizados socialmente,

Figura 77, versão moçambicana (2ª edição, no prelo)



(Figura 78, edição brasileira)

²⁰³ Referimo-nos às publicações moçambicanas, no caso, às ilustrações.

²⁰⁴ A esse respeito, além de Dalcastagné (2005), há o estudo recente de Venâncio (2009, p. 123-124), no qual ela constatou a supremacia branca em nossa literatura infanto-juvenil, publicada nos anos 70, 80, 90 e entre 2000 e 2007. Nas narrativas, a pesquisadora analisou 20 obras do Programa Nacional de Biblioteca nas Escolas (PNBE, 2007), apresentando os seguintes resultados: 1) **personagens brancos crianças = 1974**, pretos e pardos = 300; 2) **adultos brancos = 224**, pretos e pardos = 31; 3) **narrador branco = 84**, pretos e pardos = 26; no **total, personagens brancos = 3077**; **pretos e pardos = 488**. Daí concluir-se que, a “branquidade” é ainda a norma predominante em tais obras (p. 123)

caso contrário corremos o risco de reforçá-los²⁰⁵. Levando em conta a tendência eurocêntrica das nossas produções, expressas através do texto verbal e ilustrações, reiteramos os indícios inovadores das narrativas brasileiras e das moçambicanas²⁰⁶ analisadas aqui, por apresentarem personagens negros nas ilustrações, em papéis principais e *sujeitos* das ações que realizam. Dentre estas obras, algumas não só delineiam tais seres ficcionais, como os realçam de maneira positiva. Daí a ressignificação dos fenótipos negros. São elas: 1) *Ogum, o rei de muitas faces* (em vários contos da coletânea); 2) *O espelho dourado*; 3) *As tranças de Bintou* (tradução); 4) *Entremeio sem babado*.

Outro elemento significativo nas quatro narrativas é o fato de se lançar um olhar positivo, destituído de estereótipos face ao continente africano. Esse espaço geográfico, tendenciosamente inferiorizado ao longo do tempo, quando não invisibilizado, se insurge diversificado, e cada história nos projeta às singularidades desse espaço milenar. Dele ressurgem guerreiros fortes, astutos, que não são perfeitos, no entanto abrem os caminhos e se colocam na estrada enquanto guardiães de quem a eles recorrer. É o caso da coletânea *Ogum, o rei de muitas faces*. Há, na mesma coletânea, a linda Oxum, esposa de Oxóssi, com quem vivia no “palácio, na densa floresta de Ketu, na África”. Ela, a rainha das águas, “tirava as jóias durante os seus longos banhos no rio [...] Depois gostava de enfeitar sua pele negra [...]” (*O rei da floresta*, p. 16).

E, no rio Níger, há a princesa *Nyame* e o forte guerreiro *achanti*, protegidos pelo poder dos ancestrais, que intervêm e auxiliam. A negra tez do guerreiro reluz, como também as lanças dos inimigos não o atingem. Ouro em pó, ao final, sela o casamento dos noivos, e os cabelos de *Nyame* são enfeitados com fios de ouro. Por fim, se faz alusão ao banco dos *achantis*, simbologia de poder da nação²⁰⁷ (*O espelho dourado*).

O ouro, as jóias, os reinados, a beleza, a força são alguns, entre outros indícios inovadores, nas narrativas brasileiras, que trazem à cena o espaço social do continente africano. Assim se desconstroem as ideias reducionistas e estereotipadas das guerras

²⁰⁵ Conforme tem ocorrido em boa parte das nossas produções destinadas às crianças e aos jovens, por exemplo.

²⁰⁶ Excetuando-se *O feio e zangado HIV: a história de um vírus*, que inova a abordagem da temática em Moçambique, conforme evidenciamos na análise; por outro lado deixa a desejar em termos da realização do enredo, das ilustrações e do viés, predominantemente utilitário, no sentido educativo do termo.

²⁰⁷ A alusão ao “banco de ouro” é um fato histórico, pois houve, inclusive, guerra durante “um século”, quando “os ingleses o roubaram”, conforme informa Elisa L. Nascimento (2008, p. 37): “O mais famoso deles é o Sika Gwa Kofi, o banco dourado, que teria sido invocado do céu por Okomfo Anokye, sacerdote principal de Osei Tutu, então Asantehene (rei asante). Os ingleses o roubaram, causando as Guerras de Asante, que perduraram por um século.”

intertribais, das doenças, da fome, da selva, do atraso, etc. Se insurgem, então, as tradições, as lutas, conquistas, resistências e a associação dos fenótipos negros à beleza, da tez e dos cabelos crespos. Estes traços são, portanto, ressignificados e enaltecidos. É o caso também de *As tranças de Bintou*.

Bintou não ousa questionar as tradições, aceita contrariada os birotos e, através da astúcia e agilidade, pratica um *ação* heróica, recebendo a premiação e se realiza. Na realidade, ao que parece, ela queria mesmo era os enfeites, o colorido, as miçangas, as melodias que delas provinham. Se a tez do guerreiro *achanti* reluz, o torna intransponível aos perigos; é o brilho que também incide sobre os cabelos de Bintou. Há, nesse sentido, aproximações entre as duas narrativas.

Em *As tranças de Bintou* os penteados correspondem às fases da vida, e expressam hierarquias. Nesse sentido, a obra remete ao passado e às linhagens africanas, pois, de acordo com Gomes²⁰⁸, na “África pré-colonial”, os tipos de penteados e os ornamentos tinham a ver com “status, realze e poder”.

Após a “invasão colonial” é que os europeus passaram a veicular ideias pautadas em racismos, de modo a cristalizar a associação entre os cabelos crespos e a inferiorização, feiúra, desorganização, etc. Em contrapartida, valorizam-se os cabelos lisos, compridos, próximos aos padrões brancos. Hoje, reconhece Gomes, há uma espécie de “amalgama” e olhares contraditórios a esse respeito, configurando “reações” diferenciadas. Ou seja, embora os cabelos lisos ainda sejam o padrão realçado socialmente, os cabelos crespos prosseguem ressignificados pelos movimentos negros como simbologia de afirmação identitária²⁰⁹.

Outra narrativa que não deixa dúvidas em relação ao segmento étnico-racial é *Kizzy (Entremeio sem babado)*. Seus cabelos crespos, cheios, chamam a atenção por destoar do padrão eurocêntrico. Sua tez negra e olhos castanhos são realçados pelo vestido cor-de-rosa. Essa protagonista se aproxima de grande parte das crianças negras brasileiras²¹⁰, as quais tenderão a se sentir identificadas com a “menina-menininha” que, a cada dia, usava penteado diferente: os “birotos enfeitados, com gominhas coloridas, de trancinhas”, entre tantos outros.

Kizzy é descendente de africanos, assim como seus pais; é “perguntadeira”, instigante e vive a fase dos “por ques”. Sua beleza, as delicadas ilustrações coloridas, o

²⁰⁸ Gomes (2006, p. 373)

²⁰⁹ Gomes (cit, p. 373)

²¹⁰ E também de muitas moçambicanas, as quais, de tez bem escura, estavam sempre com os cabelos trançados utilizando penteados diferenciados.

primor dos desenhos das roupas, os enfeites, trazem à cena traços que estão na sombra em nossa literatura. A “menina-menininha” Kizzy, através dos questionamentos, da maneira de ser e se impor face ao mundo adulto, pode interessar às crianças de todos os segmentos étnico-raciais e não só às negras. No entanto, estas, ao se verem representadas, já que associadas aos traços da protagonista, tenderão a se sentir valorizadas, bonitas, tal qual *Kizzy* e *Bintou*. Eis, aqui, uma relevante contribuição das duas narrativas. Assim se entrelaçam, com arte e criatividade, outros modos de expressar as diferenças, sem incorrer nas ciladas do *racismo à brasileira* que, ao invisibilizar, esconde, escamoteia; ao visibilizar, tende a inferiorizar.

Diante da demanda atual, após a obrigatoriedade de inclusão da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo da escola básica, precisamos desvendar nosso olhar, muitas vezes embaçado pelo *racismo à brasileira*. Daí a necessidade de (re) aprendermos a ler, a interpretar essa literatura que começa a aparecer no mercado livreiro com mais intensidade. Afinal, sabemos que “[...] diante de nós há [...] novos caminhos, novos obstáculos, novas vias que se abrem”. Assim sendo, lembramos: a “encruzilhada não é um terminal, mas apenas um ponto de repouso ou de parada, um convite para que se vá mais além [...]”²¹¹. Eis o nosso propósito quando nos debruçamos sobre algumas obras brasileiras e moçambicanas contemporâneas. O que trouxemos aqui é apenas uma amostra, é possível que existam no mercado editorial outras, inclusive, mais inovadoras, a que não tivemos acesso. Resta-nos, então, continuar pesquisando e as identificar. As veredas prosseguem, portanto, entreabertas.

²¹¹ Chevalier e Alain (1998, p. 370)

REFERÊNCIAS

I – FONTES PRIMÁRIAS (LITERÁRIAS)

AGUIAR, Tellé. **O cachorro perdido e outros contos**. Moçambique: Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 2003.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. *A Ginga da Rainha*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2005.

ATANÁSIO, Calisto; NEVES, Angelina e CIRÍACO, H (adaptação). **O menino Octávio**. Moçambique: Ndjira, 2003.

BEVILÁCQUA, Beto. *Um botão negro, outro branco*. São Paulo: DCL, 1997.

BRAZ, J. E. *Pretinha, eu?* São Paulo: Scipione, 1998.

BRAZ, Julio Emílio. *Felicidade não tem cor*. São Paulo: Moderna, 1994..

BRAZ, Julio Emílio. *O grande dilema de Jesus*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2004.

BRAZ, Julio Emílio. *Pretinha, eu?* São Paulo: Scipione, 1997.

CHAIB Lúdia e RODRIGUES, Elizabeth. **Ogum**: o rei de muitas faces e outras histórias dos orixás. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DIOUF, S. A. **As tranças de Bintou**. São Paulo: Cosac & Naif, 2004.

GANIMÉDES, José. *Na terra dos orixás*, São Paulo, Editora do Brasil, 1988.

GODOY, C. *Ana e Ana*. São Paulo: DCL, 2003.

GRAÇA, Machado. **Os gêmeos e os raptos de crianças**. Moçambique, Promédia/Associação Progresso, 2006.

GRIMM, L; GRIMM, W. *Contos e lendas dos Irmãos Grimm*. São Paulo: Edigraf, [19 --], vol. 2.

GUIMARÃES, Geny. *A cor da ternura*. São Paulo, FTD, 1998.

KUPOSTAS, Márcia. *Meu negro amor*. São Paulo: FTD, 2001.

LIMA, Heloisa P. *A semente que veio da África*. São Paulo: Salamandra, 2005.

LIMA, Heloísa P. *Histórias da preta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

LIMA, Heloisa P. **O espelho dourado**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

LISPECTOR, Clarice. *A paixão segundo GH*. Rocco, 1998a.

LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998b.

LOBATO, Monteiro. *Negrinha*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LOURENÇO, Aderito e outras crianças (13 – 14 anos); MANJATE, R. (coord.) **O feio e zangado HIV: história de um vírus**. In. Nafamba Xikolwene (vou à escola). Gabinete da Cooperação para o Desenvolvimento/Embaixada da Itália em Maputo: Moçambique, 2006.

MANJATE, Rogério. **Mbila e o coelho**: história para todas as idades. Moçambique: Ministério da Educação/Escola Portuguesa de Moçambique, 2007 (Coleção Acácia).

MANJATE, Rogério. **O coelho que fugiu da história**. São Paulo: Ática, 2009.

MARTINS, Georgina. **Fica comigo**. São Paulo: DCL, 2001.

NICOLELIS, Giselda Laporta. *Amor não tem cor*. São Paulo: FTD, 2002.

PRANDI, Reginaldo. *Ifá o advinho*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

SANTANA, Patrícia. **Entremeio sem babado**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

II - FONTES SECUNDÁRIAS

ABRAMOVICH, Fany. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1991.

ALVES, Miriam. Cadernos Negros (número 1): estado de alerta no fogo cruzado. In. FIGUEIREDO, Maria do Carmo e FONSECA, Maria Nazareth S. *Poéticas afro-brasileiras*. Belo Horizonte: Mazza: PUC-Minas, 2002. pp. 221-240.

AMANCIO, Iris da Costa, et. al. *Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?* Petrópolis: R.J, Vozes, 1999.

ANDRADE, Inaldete P. de *Racismo e anti-racismo na literatura infanto-juvenil*. Recife: Etnia Produção Editorial, 2001.

ARAUJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: SENAC, 2000.

ARAUJO, Luciana. Nova visão da África nas escolas brasileira. in. *Revista Vozes da África*, São Paulo: Biblioteca Interlivros, Edição Especial, no. 6, 2007, pp-94-97.

ARISTÓTELIS. *Arte Poética*. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2006.

BARBOSA, Marcio. *Frente negra brasileira: depoimentos*. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

BAZILLI, C. *Discriminações contra personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira contemporânea*. São Paulo: Dissertação de mestrado. (Psicologia Social – PUC/SP), 1999.

BERND, Zilá. *O que é negritude*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1990.

BROOKSHAW, David. *Raça & cor na literatura brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

BURNEAUF, Roland e OULLET, Real. *O universo do romance*. Coimbra, 1976.

CADEMARTORI, Lúgia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CAMARGO, Oswaldo. *O Negro escrito: apontamentos sobre a presença do negro na Literatura brasileira*. São Paulo: Imprensa oficial do Estado, 1987.

- CANDIDO, Antonio et al. *A personagem de ficção*. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In. CANDIDO, Antonio. *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2002, pp. 77-120.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 3 ed. São Paulo: Nacional, 1973.
- CARDOSO, Marcos. *O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998*, Belo Horizonte: Mazza, 2002.
- CARRILHO, Maria. *Sociologia da Negritude*. Lisboa: Edições 70, 1975.
- CARVALHAL, Tania Franco. *Literatura comparada*. São Paulo: Ática, 2009.
- CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na Educação*. São Paulo: Summus, 2001.
- CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2000.
- CECANTINI, João Luís C. T. *Leitura e Literatura Infanto-juvenil: memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis, ANEP: 2004.
- CÉSAIRE, Aimé (entrevista). Uma arma miraculosa contra o mundo amordaçado. In. *Revista O Correio da Unesco*, Brasil, ano 25, no. 7, pp. 4-7, julho, 1997.
- CHALHUB, samira. *A metalinguagem*. São Paulo: Ática, 1988.
- CHAUÍ, M. *O que é ideologia?* São Paulo: Brasiliense, 1995.
- CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Trad. Costa e Silva, et all. Rio de Janeiro, José Olympio, 1988.
- CHIAPPINI, Ligia e LEITE, Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 1991.
- CHIAVENATO, José Julio. *O negro no Brasil: da senzala à guerra do Paraguai*. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- CHIAVENATO, Júlio José. *O negro no Brasil: da senzala à abolição*. São Paulo: Moderna, 1999.
- COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Edusp, 1990.
- COELHO, Nelly. *A literatura infantil: história, teoria, análise*. São Paulo: Ática, 1993.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Paz B. Mourão e Consuelo F. Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- COSTA, Aline. Uma história que está apenas começando. In. RIBEIRO, Esmeralda. *Cadernos negros três décadas: ensaios, poemas, contos*. In. São Paulo: Quilombhoje, 2008. pp-39.
- CUTI, Luis Silva. O leitor e o texto literário. In. FIGUEIREDO, Maria do Carmo e FONSECA, Maria Nazareth S. *Poéticas afro-brasileiras*. Belo Horizonte: Mazza: PUC-Minas, 2002. pp. 9-36.
- CUTI. *A consciência do impacto nas obras de Cruz e Souza Lima Barreto*. Belo Horizonte: Autentica, 2009.

DALCASTAGNÉ, R. *A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004*, disponível em <http://www.cronopios.com.br/anexos/regina_dalcastagne.swf> acesso em 1/03/2010.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, SECAD/MEC, Brasília, 2005.

DÓRIA, Antonio Sampaio. *O preconceito em foco – análise de obras literárias infanto-juvenis: reflexões sobre história e cultura*. São Paulo: Paulinas, 2008.

EAGLETON, Terry. *Teoria literária*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

EVARISTO, Conceição. “Dos sorrisos, dos silêncios e das falas”, in. SCHNEIDER, Liane e MACHADO, Charliton (Org). *Mulheres no Brasil: resistência, lutas e conquistas*. João Pessoa: Editora Universitária/UEPB, 2006, pp.111-122.

EVARISTO, Conceição. *Literatura negra*. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

FIORIN, J. L. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 1991.

FONSECA, Maria Nazareth. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? In. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). *Literatura Afro-Brasileira*. Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

FRANÇA, Jean M. Carvalho. *Imagens do negro na literatura brasileira (1584-1890)*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

GOMES, Heloísa Toller. *O negro e o Romantismo brasileiro*. São Paulo: Atual, 1988.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. *Imagens do negro na literatura infantil*. Disponível: <<http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em 15 jun.2001.

HANSENBALG, Carlos e Gonzalez, Lélia. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro, nardo Zero, 1982.

HEGEL, *Estética*. Poesia. Lisboa, Guimarães Editora, s/d.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder*. São Paulo: Summus, 1980.

HOLANDA, Aurélio Buarque. *Dicionário de Língua Portuguesa (online)*, São Paulo: Fronteira, s/d.

Jornal da Câmara, Brasília-DF, Segunda-feira, 24 de novembro de 2003 ANO 5 - Número 1121, p.3.

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

KHÉDE, Sônia Salomão. *Personagens da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática, 1990.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil no Brasil: história & histórias*. São Paulo: Ática, 2004.

- LEITE, José Correia e CUTI, Luis Silva. *E disse o velho militante*. São Paulo: Secretaria Municipal da Cultura, 1992²¹².
- LEMOS, Rosália de Oliveira. *O negro na educação e no livro didático: como trabalhar alternativas*. Brasília, Cadernos CEAP, 2001.
- LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.
- LINS, Osman. *Lima Barreto e o espaço romanesco*. São Paulo: Ática, 1976.
- LODY, Raul. *Cabelos de Axé: identidade e resistência*. Rio de Janeiro, Senac Nacional, 2004.
- LUNA, Sandra. *Arqueologia da ação trágica*. João Pessoa: Ideia, 2005.
- LUZ, Marco Aurélio. *Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira*. Salvador: EDUFBA, 2000.
- MACAMO, Baltazar e MANJATE, Rogério. *Literatura infantil em Moçambique*. Maputo, 2003, mimeo.
- MARTINS, Leda Maria. *A cena em sombras*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- MENDES, Miriam Garcia. *O negro e o teatro brasileiro*. São Paulo: Hucitec – IBRAC, Fundação Cultural Palmares, 1993.
- MOIANE, José Phahlane. *Memórias de um guerrilheiro*. CIEDIMA, SARL, Maputo/Moçambique, 2009.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1995.
- MOORE, Carlos. *A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008 (Coleção Repensando África, volume 1).
- MOORE, Carlos. *Racismo & sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo no Brasil*. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2007.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude. Usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1988.
- MUNANGA, Kabenguele. *A redemocratização de 1945 e a crise do mito de democracia racial: uma vista panorâmica*. In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). *A República e a questão do negro no Brasil*. Rio de Janeiro, Museu da república, 2005, pp. 131/140.
- MUNANGA, Kabenguele. *Apresentação*. In: MUNANGA, Kabenguele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.
- MUNANGA, Kabenguele. *Mestiçagem e experiência intercultural no Brasil*. In: SCHWARCZ L. Moritz; REIS, L.V de Souza (Org.). *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996.
- MUNANGA, Kabenguele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

²¹² Esse livro foi reeditado pela editora Novah América (2006).

- MURRAY, Jocely. *África: o despertar de um continente*. Brasil: Gráficas Estrella, 2007.
- NASCIMENTO, Abdias e SEMOG, Ele. *O Griot e as muralhas*. São Paulo: Pallas, 2006.
- NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*. Salvador: CEAO/UFBA, 2002.
- NASCIMENTO, Abdias. Prefácio: rompendo o silêncio. In. OLIVEIRA, Dijaci David de, et. al (Org.). *A cor do medo: homicídios e relações raciais no Brasil*. Minas Gerais, Editora da UFG, 1998, pp. 11-13.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *A matriz africana no mundo*. São Paulo: Selo Negro, vol 1, pp. 21-139, 2008.
- NOA, Francisco. As falas das vozes desocultas: a literatura como restituição. In. GALVES, Charlotte, et al (Org.). *África – Brasil: caminhos da Língua Portuguesa*. Campinas, Editora da Unicamp, 2009, pp. 85-101.
- NOA, Francisco. *Império, mito e miopia: Moçambique como invenção literária*. Lisboa: Caminho, 2002.
- NORONHA, Teresa. Os gêmeos e a aventura de ler. In. *Revista Proler*, no. 13, Maputo/Moçambique, outubro, novembro, dezembro p. 29, 2005,
- NUNES, B. *O drama da linguagem*. São Paulo: Ática, 1989.
- OLIVEIRA, Bernardina, Maria Juvenal Freire, de. *Conversas sobre normatização de textos acadêmicos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.
- 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.
- OLIVEIRA, Maria Anória de J. Discurso Histórico e Narrativa Literária: entrelaces na tessitura da Rainha Africana Nzinga Mbandi. In. FLORES, Elio Chaves e SUCUMA, Arnaldo (Org.). *Tricontinental Revista de Arte, Cultura e Ciência*. João Pessoa: Convênio de Graduação e de Pós Graduação, Ano I, v. 1, n.1, Ed. Universitária/UFPB, 2008, pp.123-140.
- PALO, Maria José. *Literatura infantil voz da criança*. São Paulo: Ática, 2006.
- PESSANHA, Márcia Maria de Jesus e BRITO, Maria Conceição Evaristo. *A Literatura Brasileira e o papel do autor/personagem negros*. In. Cadernos PENESB – Periódicos do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira – FEUFF, n.7, nov/2006, Rio de Janeiro/Niterói, Quartet/EdUFF, 2006. pp.141-170.
- PINHEIRO, Hélder (Org). *Pesquisa em Literatura*. Campina Grande. Bagagem, 2003.
- PINHEIRO, Hélder. Teoria da literatura, crítica literária e ensino. In. PINHEIRO, Hélder e NÓBREGA, Marta (Orgs). *Teoria literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006. pp-111-126.
- PIRES, Antônio Liberac C. Simões. Associações de Homens de Cor – Imprensa negra, movimentos negros e ideologias sociais (1915 – 1937) In. SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org.). *A República e a questão do negro no Brasil*. Rio de Janeiro, Museu da república, 2005 (pp. 69 a 89).

- PIZA, Edith. *O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Com-arte, 1998.
- PROENÇA FILHO, Domício. *A trajetória do negro na Literatura Brasileira*. São Paulo: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 1997, pp.159-177.
- PROPP, Vladimir. *Morfologia do conto maravilhoso*. Tradução Jasna P. Sarhan. Rio de Janeiro: Florence Universitária, 1984.
- RAMOS, Guerreiro. *Introdução crítica à Sociologia Brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.
- REIS, Alcides Manoel dos. *Candomblé: a panela do segredo*. São Paulo: Mandarim, 2000.
- REIS, Carlos e LOPES, Ana Cristina. *Dicionário de teoria da narrativa literária*. São Paulo: Ática, 1988.
- REIS, Carlos. *Técnicas de análise textual*. Coimbra: Livraria Almedina, 1992.
- RIBEIRO, Jonas. *Ouvidos dourados: a arte de ouvir histórias (... para depois contá-las...)*. São Paulo: Ave Maria, 1999.
- ROSEMBERG, Fulvia e SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In: DIJK, T. A. Van (Org.). *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008, pp. 73-117.
- ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura Infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.
- SAMUEL, Rogel (Org.). *Manual de teoria literária*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no. 10.669/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03*. Brasília, SECAD/MEC, 2005, pp.21-37..
- SARAIVA, Juracy Assmann, Critérios para a análise e seleção de textos de literatura infantil. In: SARAIVA, Juracy Assmann. *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SARTRE, Jeal-Paul. Jeal-Paul. *Reflexões sobre o racismo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro. 1968, pp. 89-125.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Retrato em preto e branco: jornais escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- SECCO, Carmem Lúcia Tindó (Org.) *Entre fábulas e alegorias: ensaios sobre literatura infantil de Angola e Moçambique*. Rio de Janeiro: Quartet:UFRJ, Centro de Letras e Artes, 2007.
- SEGOLIN, Fernando. *Personagem e anti-personagem*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- SILVA, Ana Célia da. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. 2001, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFBA, Salvador, 2001a.
- SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001b.

- SILVA, Ana Célia da. In. A desconstrução da discriminação no livro didático. In. MUNANGA, Kabenguele (org). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD, 2005 (pp.21-37)
- SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CEA/CED, 1995.
- SILVA, Consuelo Dores. *Negro, qual é o seu nome?* Belo Horizonte: Mazza, 1995.
- SILVA, Edilson Marques da. *Negritude & fé: o resgate da auto-estima*. Santa Cruz do Rio Preto, SP: Faculdade de Filosofia Ciências e Letras “Carlos Queiroz”, 1998.
- SIQUEIRA, Maria de Lourdes. *Siyavuna: uma visão africana do mundo*. Salvador: Ed. Autora, 2006.
- SOARES, Angélica. *Gêneros literários*. São Paulo: Ática, 2001.
- SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis, R.J: Vozes, 1999.
- SOUSA, Andréia de. “Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos”. In. CAVALEIRO, Eliane (Org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- SOUSA, Andréia Lisboa de. A representação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira. In. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03*. Brasília, MEC/SECAD, 2005, pp.105-120.
- SOUZA, Ana Lúcia e Croso, Camilla (coord.). *Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639/03*. São Paulo: Peirópolis, Ação Educativa, Ceafro e Ceert, 2007.
- SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOUZA, Florentina da Silva. e LIMA, Maria Nazaré (Org). *Literatura afro-brasileira*. CEAFFRO/Fundação Cultural Palmares: Salvador, 2006.
- SOUZA, N. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Edições Gral, 1983.
- TELES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.
- TODOROV, Tzevetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- TURCHI, Maria Zaira. O estético e o lúdico na literatura infantil. in. CECANTINI, João Luís C. T (Org). *Leitura e Literatura Infanto-juvenil: memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica, Assis, ANEP: 2004.
- VELOSO, Jacinto. *Memórias em vôo rasante*. Maputo/Moçambique: Sográfica LTDA, 2006.
- VENANCIO, Ana C. Lopes. *Literatura infanto-juvenil e diversidade*. 2009 (Mestrado em Educação). Departamento de Educação, UFPR, Curitiba.
- ZILBERMAN, R. e Magalhães, Ligia Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1987.

Anexos

7.1 ANEXO 1		NARRATIVAS LITERÁRIAS INFANTO-JUVENIS BRASILEIRAS E UMA TRADUÇÃO: 2000 – 2007			
	Título Publicação: 1ª. edição	Autoria	Informação autoral	Ilustrador (a)	Editora/(re) edição
1	<i>Ogum: o Rei de muitas faces e Outras histórias dos Orixás</i> (2000)	Lídia CHAIB e Elizabeth RODRIGUES	Nada consta (no livro)	Miadaira	Cia. das Letras, reedição/2005 - Selo: FNLIJ: Altamente Recomendável.
2.	<i>Fica comigo!</i> (2001)	Georgina MARTINS	Nada consta (no livro)	Elisabeth Teixeira	DCL (Difusão Cultural do Livro) - Menção Honrosa no Prêmio Adolfo Aizen e inclusão no Catálogo da Feira do Livro Infantil de Bolonha de 2003
3	<i>O Espelho Dourado</i> (2003)	Heloisa Pires LIMA	Antropóloga, escritora, professora Universitária	Taisa Borges	Peirópolis
4	<i>As tranças de Bintou</i> (2004)	Sylviane A. DIOUF	Estudioso de África e pesquisadora.	Shane W. Evaans	Cosac & Naif, Tradução, - Prêmio: Altamente recomendada, FNLIJ 2005. - história africana
5	<i>Entremeio sem babado</i> (2007)	Patrícia SANTOS	Professora	Marcial Ávila	Mazza Edições
6	<i>O coelho que fugiu da história</i>	Rogério MANJATE	Professor, Escritor e teatrólogo	Florence Breton	Ática
OBRAS MOÇAMBICANAS					
7	<i>O menino Octavio</i> (2003)	Calisto ATANÁSIO	Sem identificação	Angelina Neves e Hermenegildo Ciríaco	Ndjira - Aprovada em concurso: Associação Progresso
8	<i>O cachorro perdido</i> (2003)	Tellé AGUIAR	Sem identificação	Não identificado	Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa (FBLP) - Aprovada em concurso (FBLP)
9	<i>Os raptos de crianças</i> (2006)	Machado da GRAÇA	Jornalista	Lurdes Faife	Promédia - Edição promovida pela Associação Progresso
10	<i>O feio e zangado HIV: história de um vírus</i> (2006)	Estudantes, sob a coordenação de Rogério MANJATE	Estudantes; Professor, Escritor teatrólogo (MANJATE)	Estudantes do Ginásio (13 a 15 anos)	- Diversos órgãos, inclusive a Fundação Nacional do Livro Infanto-Juvenil (FNLIJ)
11	<i>Mbila e o coelho</i> (2007)	Rogério MANJATE	Professor, escritor e teatrólogo	Sem identificação	Ministério da Educação, e outros órgãos escolares.

7.2 Anexo 2	DESCRIMINAÇÃO DAS NARRATIVAS ANALISADAS EM ESTUDO PRECEDENTE (1979- 1989)	Edição
Publicação	Descriminação: título, autoria, editora, local, ilustrador (a), abreviatura:	Reedição/impressão ano Obs: *
1979	(1). <i>Nó na Garganta</i> ; autoria: Mirna Pinsky, ilustração de Ciza Fittipaldi; Editora: Atual (Série Conte Outra Vez). São Paulo, 1991. (NG).	47 ^a . (1991) * Indicada pelo MEC em 1999.
1979	(2) <i>Xixi na cama</i> ; autoria: Drumond Amorim, ilustração de Sonia Ledic, capa de Antonio K. Hashiotomi. Editora. Comunicações (Coleção do Pinto), 1985. (XC)	4 ^a . (1985)
1982	(3) <i>A história do galo Marquês</i> ; autoria: Ganymédes José, capa e ilustração de Avelino Pereira Guedes. Editora: Moderna (Coleção Veredas), São Paulo, 1991. (AHGM).	24 ^a . (1991)
1982	(4) <i>Dito, o negrinho da Flauta</i> ; autoria: Pedro Bloch, capa e ilustração de José Carlos Martinez, Editora: Moderna (Coleção Girassol), São Paulo, 2002. (DNF)	34 ^a . (2002)
1983	(5) <i>Tonico e Carniça</i> ; autoria: José Resende Filho e Assis Brasil. Ilustração de Iranildo Alves, Editora: Ática (Série Vagalumes). (TC).	7 ^a . (1995)
1984	(6) <i>Saudade da Vila</i> ; autoria: Luiz Galdino, ilustração de Eugênio Calonnese. Editora: Moderna (coleção Veredas), São Paulo, 2002. (SV).	27 ^a . (2002)
1986	(7) <i>O menino marrom</i> ; autoria e ilustração: Ziraldo, Editora: Melhoramentos (Série Mundo Colorido), São Paulo, s/d. (OMM)	28 ^a . (s/d)
1986	(8) <i>Menina bonita do laço de fita</i> ; autoria: Ana Maria Machado, ilustração de Walter Ono, Editora: Melhoramentos (Série Conte Outra Vez), Obra reeditada pela Editora Ática, mesma autoria, ilustração de Claudius, São Paulo, 2001. (MBLF)	14 ^a . (1995) 7 ^a . (2001) * nova editora
1987	(9) <i>Um sinal de esperança</i> ; autoria: Giselda Laporta Nicoélis, ilustração de Eduardo Vetillo. Editora: Moderna (Coleção Veredas), São Paulo, 1995. (USE).	20 ^a . (1995)
1988	(10) <i>Neco, o sonhador</i> ; autoria: Maria Armanda Capelão, Ilustração de Mário Pita, Editora: Paulinas, São Paulo, 1999. (NOS)	5 ^a . (1999)
1988	(11) <i>João que semeava flor e cantava o amor</i> ; autoria: Márcia Vilela Moura de Oliveira, capa e ilustrações de Mário Couto Pita, Editora: Paulinas (Companhia da alegria), 1990. (JSFCA)	4 ^a . (1990)
1989	(12) <i>A cor da ternura</i> ; autoria: Geni Guimarães, ilustração de Saritah Barboza. Editora: FTD (Coleção canto jovem), São Paulo, 1998. (ACT).	12 ^a . (1990) * premiada: Prêmio Jabuti/Autorrevelação/ 1990. Menção especial- UBE/RJ/1991.

7.3

ANEXO 3

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA²¹³
E AFRO-BRASILEIRA: SUGESTÕES DIVERSAS (LEI 10.639/03)**

A relação que segue apresenta sugestões pertinentes às Relações étnico-raciais que contribuem para ampliar informações no tocante à Lei 10.639/03 (atual 11.645/08). São elas:

3. Livros que apresentam atividades práticas na área

3.1 Obras Literárias Infanto-Juvenis

3.2 - Referências diversas (fundamentação teórica, metodológica em diversas áreas, ênfase na área de Educação)

3.3 - Filmes

3.4 Editoras e/ou Divulgadoras e sites

3. PARA SUBSIDIAR ATIVIDADES PRÁTICAS

ABRAMOWICZ, Anete (et al.). *Trabalhando a diferença na educação infantil*. São Paulo: Moderna, 2006.

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*, São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

LE MOS, Rosália de Oliveira. *O negro na educação e no livro didático: como trabalhar alternativas*”. Brasília, 2001, Cadernos CEAP.

MATOS, Maria Zilá T. de. *Bonecas negras, cadê: o negro no currículo escolar: sugestões práticas*. Belo Horizonte: Mazza, 2004.

MUNANGA, K (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

MUNANGA, Kabenguele. *Para entender o negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e informação), 2004 (Livro do Estudante)²¹⁴.

²¹³ Em fase de ampliação/reelaboração.

Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: Exercitando a Definição de Conteúdos e Metodologias. São Paulo: CEERT, 2006 (site: www.ceert.org.br)

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Almanaque pedagógico afrobrasileiro: uma proposta de intervenção pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar.* Belo Horizonte, Mazza Edições.

ROMÃO, Jeruse. *Por uma educação que promova a auto-estima da criança negra.* Brasília: 2001, Cadernos CEAP.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático.* Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Ana Célia da. *Por uma representação do negro mais próxima e familiar.* In: De preto a afrodescendente. São Carlos, Editora da Ufscar, 2003

SILVA, Ana Maria (outras). *Gostando mais de nós mesmos: perguntas e respostas sobre auto-estima e questão racial.* São Paulo: Editora Gente, 1999.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. “Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras”. In. MUNANGA, Kabenguele (Org.). *Superando o racismo na escola.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Fundamental, 2001.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. *Siyavuma: uma visão africana de mundo.* Salvador: Ed. Autora, 2006.

SOUZA, Florentina, LIMA, Maria Nazaré (Orgs). *Literatura Afro-brasileira.* Salvador: CEAO; Brasília: Fundação Palmares, 2006.

SOUZA. Edileuza Penha (Org). *Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da lei 10.639/2003.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

3.1 OBRAS LITERÁRIAS INFANTO-JUVENIS

AGUIAR, Tellé. **O cachorro perdido e outros contos.** Moçambique: Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 2003.

ALMEIDA, Gercilga de. *Bruna e a Galinha d'Angola.* Rio de Janeiro: Palias, 2000.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. *A Ginga da Rainha.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2005.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. *Pai Adão, era nagô.* Produção Alternativa: Rio de Janeiro, 1989.

ARRABAL, José. *O livro das origens.* São Paulo: Paulinas, 2001.

ATANÁSIO, Calisto; NEVES, Angelina e CIRÍACO, H (adaptação). **O menino Octávio.** Moçambique: Ndjira, 2003.

²¹⁴ Este livro foi reeditado recentemente e ambos os volumes 1 e 2 constam de uma mesma edição.

- BRAZ, J. E. *Pretinha, eu?* São Paulo: Scipione, 1998.
- BRAZ, Julio Emílio. *O grande dilema de Jesus*. São Paulo: Larousse do Brasil, 2004.
- CARUSO, C. *Kamazú, o curandeiro*. São Paulo: Ave Maria, 2001.
- CHAIB Lídia e RODRIGUES, Elizabeth. *Ogum: O Rei de muitas faces e outras histórias dos orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- COOKE, Trish. *Tanto, tanto!* São Paulo: Ática, 1994.
- DIOUF, S. A. **As tranças de Bintou**. São Paulo: Cosac & Naif, 2004.
- GODOY, C. *Ana e Ana*. São Paulo: DCL, 2003.
- GOES, Lúcia Pimentel. *Roda pião*. São Paulo: Paulinas, 1994.
- GRAÇA, Machado. **Os gêmeos e os raptos de crianças**. Moçambique, Promédia/Associação Progresso, 2006.
- GUIMARÃES, Geny. *A cor da ternura*. São Paulo, FTD, 1998.
- GUIMARÃES, Geny. *Leite de peito: contos*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.
- LESTER, Julius. *Que mundo maravilhoso*. São Paulo: Brinque-Book, 2000.
- LIMA, Heloisa P. *A semente que veio da África*. São Paulo: Salamandra, 2005.
- LIMA, Heloísa P. *Histórias da preta*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.
- LIMA, Heloisa P. **O espelho dourado**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- LOURENÇO, Aderito e outras crianças (13 – 14 anos); MANJATE, R. (coord.) **O feio e zangado HIV: história de um vírus**. In. Nafamba Xikolwene (vou à escola). Gabinete da Cooperação para o Desenvolvimento/Embaixada da Itália em Maputo: Moçambique, 2006.
- MACEDO, Aroldo. *Luana, a menina que viu o Brasil neném*. São Paulo: FTD.
- MACHADO, Vanda & PETROVICH, Carlos. *Ilê Ifé, o sonho do Iaô Afonjá*. Salvador, EDUFBA, 2002.
- MANJATE, Rogério. **Mbila e o coelho**: história para todas as idades. Moçambique: Ministério da Educação/Escola Portuguesa de Moçambique, 2007 (Coleção Acácia).
- MANJATE, Rogério. **O coelho que fugiu da história**. São Paulo: Ática, 2009.
- MARQUES, Francisco. *Ilê Aiê: um diário imaginário*. Belo Horizonte: MG, Formato, 1994.
- MARTINS, Georgina. *Fica comigo*. São Paulo: DCL, 2001.
- MICO-DUCE: *Niama: uma menina angolana*. Luanda-Angola, Chá de Caxinde, 2002.
- ORTHOF, Sylvia. *O Rei Preto de Ouro Preto*. São Paulo: Global, 2003.
- PESSOA, R. *Contos Afro-Brasileiros*. Recife: Prefeitura Municipal/Secretaria de Educação: 2006.
- PESTANA, Maurício. *Lendas de orixás para crianças*. Ministério da Cultura, Fundação Cultural palmares, 1996.
- RIBEIRO, Jonas. *7 aventureiros e a guerra de travesseiros*. São Paulo: Salesiana, 2005.
- SANTANA, Patrícia. **Entremeio sem babado**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

SELLIER, Marie. *A África, meu pequeno Chaka...* São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.

SILVA, Alberto da Costa. *Um passeio pela África*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira/CEAO, 2006.

SISTO, Celso. *Mama África: mitos, lendas, fábulas e contos*. Paulus, 2007. (Lendas e contos).

ZATZ, Lia. *Jogo duro*. São Paulo: Pastel Editorial, 1989.

3.2 REFERÊNCIAS DIVERSAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R., FRAGA FILHO, Walter. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: CEAO; Brasília: Fundação Palmares, 2006.

ARNAUT, Luiz e LOPES, Ana Mônica. *História da África: uma introdução*. Belo Horizonte: Crisálida, 2005.

Anais de Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial contra racismo, discriminação, xenofobia e intolerância correlata. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2001.

ARAÚJO, Joel Zito. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: SENAC, 2000.

AZEVEDO, Elciene. *Orfeu de carapinha: a trajetória de Luís Gama na imperial cidade de São Paulo*. São Paulo: UNICAMP, 1999.

BENTO, Maria Aparecida da Silva & CARONE, Iray (Orgs). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002

BRAGA, Maria L. de Santana (et al.). *Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. Brasília, MEC/SECAD, 2006.

Cadernos de Educação do Ilê Aiyê: *África Ventre Fértil do Mundo*: Volume IX, Salvador-BA (ver também os demais cadernos de Educação do Ilê)

CANDAU, Vera Maria (Coord). *Somos tod@s iguais? Escola, discriminação em direitos humanos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações raciais*. São Paulo: Summus, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na Educação*. São Paulo: Summus, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2000.

CARRANÇA, Flávio e BORGES, Roseana da Silva. *Espelho infiel: o negro no jornalismo brasileiro*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004.

DANTAS, et all. *Textos poéticos africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros*. João Pessoa, Idéia, 2007.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, SECAD/MEC, Brasília, 2005.

Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal no. 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/SECAD-MEC, Brasília, 2005.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. 2 ed. Trad. José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileiras, 1979.

FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). *Brasil Afro-Brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FIGUEIREDO, Maria do Carmo L. e FONSECA, Maria Nazareth S. *Poéticas Afro-Brasileiras*. Belo Horizonte: Mazza, PUC-MG, 2002.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ações afirmativas: aspectos jurídicos*. In. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002.

GOMES, Nilma Lino (Org.). *Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

GOMES, Nilma Lino. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

HERNANDES, Leila Leite. *A África na sala de aula*. visita a história contemporânea. São Paulo: Selo Negro/Summus, 2005.

KENSKI, Rafael. *Afinal, do que é feito o racismo? Superinteressante*. Edição 187, abril 2003.

LARKIN, Elisa (Org.). *Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira*. V 1. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

LEÃO (Org.). *Contos e Ressonâncias: literaturas Africanas de Língua Portuguesa*. Belo Horizonte, PUC-MG, 2003.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Escola plural: a diversidade está na sala de aula: formação de professoras em História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. São Paulo: Cortez/UNICEF; Salvador/CEAFRO, 2005.

LUZ, Marco Aurélio. *Agadá: dinâmica da civilização africano-brasileira*. Salvador: EDUFBA, 2000.

LUZ, Narcimária C. Patrocínio. “Casa Grande, Senzala e Kilombos: qual é o território do Currículo dos cursos de formação de professores?” Salvador: Editora da Uneb, 2001, Sementes Cadernos de pesquisa, V. 2, número 3/4.

LUZ, Narcimária do Patrocínio. *Abebe: a criação de novos paradigmas na Educação*. Salvador: Edições SECNEB, 2000.

MACHADO, Maria Helena P. T. *Crime e Escravidão*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

MADRUGA, Elisalva. “O despertar do negro” In: _____. *Nas trilhas da descoberta. A repercussão do modernismo brasileiro na literatura angolana*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1988, pp. 57/98

MAPA DA POPULAÇÃO NEGRA NO MERCADO DE TRABALHO. Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial – INSPIR e DIEESI. Outubro, 1999.

MOREIRA, Nadielza M. B e SCHNEIDER, Liane (Org). *Mulheres no mundo: etnia, marginalidade e diáspora*. João Pessoa, Ideia/UFPB, 2005.

MOURA, Clóvis. *Dialética radical do Brasil negro*. São Paulo: Editora Anita, 1994.

MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele(org). *Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*. São Paulo: Edusp, 1996.

MUNANGA, Kabenguele (Org.). *História do Negro no Brasil*. Vol. 1. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2004.

MUNANGA, Kabenguele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1986.

MUNANGA, Kabenguele. *Para entender o negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e informação, 2004 (Livro de Professores)

MUNANGA, Kabenguele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro*. Salvador: Ceao/UFBA, 2002.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Summus, 2003.

NASCIMENTO, Larkin Nascimento (Org.). *Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira*. São Paulo, Selo Negro, 2008.

OLIVEIRA, Iolanda. *Desigualdades raciais: construção da infância e da juventude*. Niterói: Intertexto, 1999.

OLIVEIRA, Iolanda (Org.). *Relações Raciais e Educação: novos desafios*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

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.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. *Relações Étnico-raciais na Educação e a Literatura Infanto-Juvenil: nas veredas da Lei Federal 10.639/03 (?)*. In. LINS, Juarez Nogueira e outros (Org.). *Linguagem e Discussões Culturais*, João Pessoa: PB, Ed. dos Organizadores, 2006.

OLIVEIRA, Nelson Silva de. *Vultos Negros na História do Brasil*. Brasília: 2001, Cadernos CEAP.

PEPETELA. *A Gloriosa Família: O Tempo dos Flamengos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

PEREIRA, Edmilson de Almeida e GOMES, Núbia P. de Magalhães. *Ardis da imagem: exclusão étnica e violência nos discursos da cultura brasileira*. Belo Horizonte: Mazza Edições, PUC-MG, 2001.

REIS, João José. *Negociação e conflito: resistência negra no Brasil escravagista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ROMÃO, Jeruse (org.). *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília, MEC/SECCAD, 2005.

SALGUEIRO, Maria Aparecida (Org.). *A República e a questão do negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

SALGUEIRO, Maria Aparecida. *Escritoras negras contemporâneas: estudo de narrativas – Estados Unidos e Brasil*. Rio de Janeiro: Caetés, 2004.

SARAIVA, Juracy Assmann, Critérios para a análise e seleção de textos de literatura infantil. In: SARAIVA, Juracy Assmann. *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECCAD, 2005.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: EDUC/Pallas: 2002.

SANTOS, Hélio. Entrevista: “ninguém nasce racista”. *Caros Amigos* n. 69, ano VI, dezembro, 2002.

SCHWARCZ L. Moritz; REIS, L.V de Souza (Org.). *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996. p. 179-193.

SILVA, Ana Célia da. *As transformações da representação social do negro no livro didático e seus determinantes*. 2001, Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFBA, Salvador, 2001;

SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CEA/CED, 1995.

SILVA, Consuelo Dores. *Negro, qual é o seu nome?* Belo Horizonte: Mazza, 1995.

SILVA, Maria Aparecida da. “Ações afirmativas para o povo negro no Brasil”. In. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002.

SILVA, Vagner Gonçalves da; AMARAL, Rita de Cássia. “Pequeno histórico do movimento negro contemporâneo”. In. SCHWARCZ, Lilia Moritz (Org.). In. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Estação Ciências, 1996.

SILVÉRIO, Valter Roberto. “Sons negros com ruídos brancos”. In. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. “Identidade e racismo: a ancestralidade africana reelaborada no Brasil”. In. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. “Os fundamentos africanos da religiosidade brasileira”. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). *História do Negro no Brasil*. Vol. 1. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2004.

SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SOUZA, Andréia, SOUSA, Ana Lúcia, LIMA, Heloisa P., SILVA, Márcia. *De olho na cultura! Pontos de vista afro-brasileiros*. Salvador: CEA/CED; Brasília: Fundação Palmares, 2006.

SOUSA, Andréia de. “Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos”. In. CAVALEIRO, Eliane (org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil Africano*. São Paulo: Ática, 2006.

SOUZA, N. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Edições Gral, 1983.

TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.

3.3 FILMES

- 1) *Kirikú e a Feiticeira*. Direção: Michael Ocelot. 70 min. (Infanto-juvenil)
- 2) *Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida (1695-1995)*. Documentário, 1995.
- 3) *Atlântico Negro - Na Rota dos Orixás*. Direção: Renato Barbieri. 54 min.
- 4) *Orfeu*. Drama. Direção: Cacá Diegues. 111 min.
- 5) *A Negação do Brasil – o negro nas telenovelas brasileiras*. Documentário. Direção: Joel Zito de Araújo. 92 min.
- 6) *A cor púrpura (The Color Purpule)*. Drama. Direção: Stevem Spielberg. 156 min.
- 7) *Um grito de liberdade (Cry Freedom)*. Drama. Direção: Richard Attenborough. 157 min.
- 8) *Faça a Coisa Certa (Do the Right Thing)*. Drama. Direção: Spike Lee. 120 min.
- 9) *Malcolm X*. Drama. Direção: Spike Lee. 192 min.
- 10) *Retrato em preto e branco*. Direção: Joel Zito de Araújo (20 min +/-)

✚ Para ler a respeito da relação dos filmes acima, no que se refere ao roteiro, contexto socio-cultural, a crítica, entre outras informações, consultar:

- ABRAMOWICZ, Anete (et al.). *Trabalhando a diferença na educação infantil*. São Paulo: Moderna, 2006 (referente aos seis primeiros relacionados: 1 a
- SOUZA. Edileuza Penha (Org). *Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da lei 10.639/2003*. Belo Horizonte: Maza Edições, 2006 (desde o 7º filme relacionado até penúltimo: *Serafina*).

3.4 EDITORAS E/OU DIVULGADORAS COM PUBLICAÇÃO EXCLUSIVA E SITES NA ÁREA DE RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

- 1) **MAZZA EDIÇÕES – MG**
www.mazzaedicoes.com.br - Tel. (0 – 31) 3481-0591
- 2) **SELO NEGRO (SUMMUS) – SP.**
www.gruposummus.com.br - Tel. (0 - 11) 3872-3322/3873-8638
- 3) **AUTÊNTICA EDITORA** (Coleção Cultura negra e identidades)
WWW.autenticaeditora.com.br - Televendas: 0800 2831322
- 4) **SOBÁ LIVROS e CDS LTDA – MG**
(não tem site) Tel. (-- 00 31) 3476-9442
- 5) **KITABU - LIVRARIA NEGRA** - Um lugar de encontro da expressividade literária afro-brasileira (RJ)
www.kitabulivraria.wordpress.com
e-mail: kitabulivraria@gmail.com - Tel. (21) 8887 0576 (21) 2224 9847
- 6) **NANDYALA LIVROS E SERVIÇOS LTDA – MG**
www.nandyalalivros.com.br - Tel: (31)3281-5894
- 7) www.quilombhoje.com.br - Literatura negra brasileira.
(tel. 11 3808-1439)

- Vale ressaltar que há outras editoras que publicam sobre a temática das Relações Étnico-raciais, conforme pode ser observado na referência bibliográfica anterior, mas aqui destacamos as mais conhecidas e que publicam exclusivamente nessa área de abordagem (inclusive, através de uma coleção específica).

3.5 Alguns sites importantes na área de relações étnico-raciais:

www.afrouneb.uneb.br/ (material didático)
www.letras.ufmg.br/literafrro/frame.htm (Literatura afro/UFMG)
www.africaeaficanidades.com/ (Revista África e Africanidades)
www.casadasafricanas.org.br (Espaço de estudos sobre sociedades africanas)
www.quilombhoje.com.br (Literatura afro-contemporânea/Cadernos Negros)
<http://fazervaleralei.blogspot.com/> (livros: relações étnico-raciais, etc)
<http://www.cuti.com.br/> (Literatura negro-brasileira)
<http://www.irohin.org.br/> (jornal)

3.6 Alguns eventos acadêmicos/Gts, na área (relações étnico-raciais/Literatura):

I - Anos pares

- Congresso Nacional de Pesquisadores Negros (ABPN): GT
- Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC): GT
- Encontro de Literatura Infanto-Juvenil (ENLIJE/UFCG-PB), GT
- Congresso de Educadores Negros (BA/Salvador)

II – Anos ímpares:

- Seminário Nacional de Estudos Culturais Afro-Brasileiros (UFPB/PB)
- Congresso Baiano de Pesquisadores Negros/ABPN (BA/Salvador): GT

III – Anos pares e ímpares

- Encontro de Professores de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa
(este evento ocorre de 3 em três anos; o último foi em 2007/RJ e o próximo será em 2010/MG).