



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

**Dízia Araújo Lopes**

**ENTRE CACHOS, TRANÇAS E BIROTOS: A CONSTRUÇÃO  
DE PRINCESAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL**

CAMPINA GRANDE – PB

2017

**DÍZIA ARAÚJO LOPES**

**ENTRE CACHOS, TRANÇAS E BIROTES: A CONSTRUÇÃO  
DE PRINCESAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial à conclusão do curso.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega.

Campina Grande – PB

2017

**DÍZIA ARAÚJO LOPES**

**ENTRE CACHOS, TRANÇAS E BIROTES: A CONSTRUÇÃO  
DE PRINCESAS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial à conclusão do curso.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa.<sup>a</sup> Dra.<sup>a</sup> Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega (Orientadora)  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Aluska Silva Carvalho (Examinadora)  
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG

CAMPINA GRANDE – PB

2017

Para Bintou, para Odara, para Lelê e  
para todas as crianças que estão  
descobrimdo e construindo a sua  
história!

## **AGRADECIMENTOS**

Nesse momento tão especial da minha vida, em que um importante ciclo se encerra, gostaria de agradecer aqueles que foram tão importantes durante essa caminhada.

A Deus, toda a minha gratidão, pois sinto o seu cuidado em cada detalhe da minha vida.

Aos meus familiares, em especial minha mãe e meu esposo, os quais estiveram comigo em todos os momentos, sempre me ajudando e encorajando para seguir em frente.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Maria Marta Nóbrega, que me acolheu e proporcionou experiências transformadoras que ampliaram minha visão e me modificaram de maneira indescritível. Obrigada pela paciência transbordante, por construir comigo cada etapa dessa pesquisa e por através dessa relação pautada no respeito e confiança sempre me direcionar para os melhores caminhos. Seu exemplo contínuo é uma grande referência que me impulsiona a querer aprender sempre mais.

À professora Aluska Silva Carvalho que gentilmente aceitou compor a minha banca examinadora e pelo tempo disponibilizado para leitura do meu trabalho.

Aos meus queridos professores José Mário, Tássia Tavares, Márcia Tavares, Aluska Carvalho e Marta Nóbrega, por terem me apresentado com tanto amor à literatura e por terem partilhado seus conhecimentos e experiências que muito contribuíram para a minha formação.

Meus agradecimentos dirigem-se também aos colegas de turma, Diana, Tatiana, Katiany e Elton, por dividirem os saberes e sabores da vida acadêmica. Os nossos momentos ficarão registrados em meu coração.

A todos os queridos amigos, familiares e professores que me ajudaram a chegar até aqui, muito obrigada. Quão leve e feliz tornou-se a caminhada com a presença de vocês!

*Se tem bigodes de foca  
Nariz de tamanduá  
Também um bico de pato  
E um jeitão de sabiá...*

*Mas se é amigo  
Não precisa mudar  
É tão lindo  
Deixa assim como está  
E eu adoro, adoro  
Difícil é a gente explicar  
Que é tão lindo...*

*Se tem bigodes de foca  
Nariz de tamanduá  
Mas se é amigo de fato  
A gente deixa como ele está...*

*É tão lindo!  
Não precisa mudar  
É tão lindo!  
É tão bom se gostar  
E eu adoro!  
É claro!  
Bom mesmo é a gente encontrar  
Um bom amigo...*

*São os sonhos verdadeiros  
Quando existe amor  
Somos grandes companheiros  
Os três mosqueteiros  
Como eu vi no filme...*

*É tão lindo!  
Não precisa mudar  
É tão lindo!  
Deixa assim como está  
E eu adoro e agora  
Eu quero poder lhe falar  
Dessa amizade que nasceu  
Você e eu!  
Nós e você!  
Vocês e eu!  
  
É tão lindo!*

(Roberto Carlos e Simony – “É tão lindo”)

## RESUMO

Algumas obras da literatura infantil contribuem para o crescimento emocional, cognitivo e para a identificação pessoal da criança, com exceção daquelas de caráter pedagogizantes e diretivo, que podem ou não contribuir dessa forma. Mas, para que isto aconteça, é necessário um novo olhar da instituição escolar sobre o ensino de literatura na contemporaneidade, visando o desenvolvimento de práticas educativas que levem ao aperfeiçoamento das práticas de leitura. Nesse sentido observamos a necessidade de conhecer e cumprir a Lei 10.639/03, que inclui o ensino da História e Cultura Africana no currículo das escolas brasileiras, para que o aluno possa aprender valores como diversidade e apreciação da cultura negra. Sabendo disso, este trabalho objetiva: identificar os recursos que os autores usam para destacar a negritude das personagens nas obras e dentre tais recursos, como se configura a autoaceitação das personagens; verificar como se configura a autoimagem das personagens negras; investigar a configuração do meio e do espaço em que se situam as personagens negras; analisar como a caracterização dos personagens secundários colaboram para a autoaceitação das protagonistas; e resgatar quais aspectos as obras selecionadas se aproximam ou se diferem, numa análise literária dos livros *As tranças de Bintou* (2007) da autora Sylviane Anne Diouf, *Uma princesa nada boba* (2011) do autor Luiz Antônio e *O cabelo de Lelé* (2007) da autora Valéria Belém, num panorama que, timidamente, expõe a relevância da identidade dos negros na literatura juvenil, do esquecimento às páginas de protagonismo. Apontaremos a construção dos elementos que constituem essas obras, os diálogos existentes entre os textos visual e verbal, de modo a observar se possuem traços das culturas africanas e as possíveis contribuições que essas obras estão proporcionando para o reconhecimento da memória das princesas africanas. Nesse sentido, é importante ressaltar que a contribuição de obras que apresentem o negro não mais de maneira depreciativa é fundamental, pois embora essa mudança de atitude não vá erradicar o preconceito racial, tais medidas são imprescindíveis para ajudar as crianças e os jovens negros a se reconhecerem como descendentes africanos. A partir desses pressupostos, nossas análises estarão fundamentadas nas teorias de Gregorin Filho (2009); Sosa (1978); Coelho (1987 e 2000); Khéde (1990), Oliveira (2003), Gomes (2005), Munanga (1988), Clemente (2010) e Munanga e Gomes (2016).

**Palavras-chave:** Negritude. Identidade. Personagem. Literatura Infantil.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Bintou se olhando nas águas do rio .....               | 37 |
| Figura 2 – Bintou e os passarinhos .....                          | 38 |
| Figura 3 – Bintou chorando e a sua irmã Fatou a consolando .....  | 39 |
| Figura 4 – Bintou sonhando que tem tranças .....                  | 40 |
| Figura 5 – Bintou e a sua avó Soukey.....                         | 41 |
| Figura 6 – Bintou observando as mulheres da aldeia .....          | 42 |
| Figura 7 – Bintou conversando com Teresa .....                    | 43 |
| Figura 8 – Bintou se admirando no espelho .....                   | 45 |
| Figura 9 – Bintou satisfeita com o seu novo cabelo .....          | 45 |
| Figura 10 – Odara oculta em seu mundo chuvoso .....               | 52 |
| Figura 11 – Odara com a sua roupa branca .....                    | 53 |
| Figura 12 – Odara se aceita como princesa .....                   | 57 |
| Figura 13 – Odara volta à escola .....                            | 58 |
| Figura 14 – Lelê pensativa .....                                  | 63 |
| Figura 15 – Lelê arrumando o cabelo .....                         | 63 |
| Figura 16 – Lelê triste com seu cabelo .....                      | 64 |
| Figura 17 – Lelê encontra o “livro sabido” .....                  | 65 |
| Figura 18 – As mulheres africanas e seus diversos penteados ..... | 66 |
| Figura 19 – Lelê e os seus diferentes penteados .....             | 66 |
| Figura 20 – “Lelê gosta do que vê” .....                          | 67 |
| Figura 21 – Lelê dançando com o amigo .....                       | 67 |
| Figura 22 – Lelê com suas amigas .....                            | 70 |

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| INTRODUÇÃO .....   | 9  |
| CAPÍTULO 1: REVISANDO ALGUNS ASPECTOS DA LITERATURA INFANTIL .....                             | 14 |
| 1.1. Alguns modos de se perceber o negro na literatura infantil .....                          | 19 |
| CAPÍTULO 2: CABELO AFRO COMO SÍMBOLO DE IDENTIDADE E RESISTÊNCIA<br>.....                      | 25 |
| CAPÍTULO 3: ANÁLISE DE OBRAS DA LITERATURA INFANTIL NEGRA: POR<br>UMA ESTÉTICA DO CABELO ..... | 35 |
| 3.1. Identidade da Personagem Infantil em <i>As Tranças de Bintou</i> .....                    | 36 |
| 3.2 Identidade da Personagem Infantil em <i>Uma Princesa Nada Boba</i> .....                   | 47 |
| 3.3. Identidade da Personagem Infantil em <i>O Cabelo de Lelê</i> .....                        | 62 |
| 3.4 Bintou, Odara e Lelê: Princesas Negras da Literatura Infantil .....                        | 71 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 74 |
| REFERÊNCIAS .....  | 77 |

## INTRODUÇÃO

A literatura infanto-juvenil se define e se particulariza como gênero a partir do tipo especial do destinatário que possui. Se, em sua gênese histórica, comprometeu-se com a educação de crianças e jovens, no que concerne principalmente à educação moral e cívica, nas últimas décadas tem exercido o papel de alargar os horizontes do leitor, através da apresentação de uma cosmovisão crítica e da inserção de personagens com as quais a criança se identifique.

Dentre vários autores, Monteiro Lobato contribuiu para a instauração da literatura infanto-juvenil no Brasil, apresentando características marcadamente emancipatórias. A partir de suas obras, ele consegue desvendar o universo da criança, fazendo-a ser agente capaz de atuar na sociedade, trabalhando com temas políticos, econômicos, sociais e culturais. Seguindo o exemplo de Lobato, autores da contemporaneidade estão trazendo à tona temas considerados transversais. É o caso das obras que serão analisadas neste trabalho. Estas discutem um problema da realidade contemporânea localizando-o em um universo infantil, o preconceito racial, levando o pequeno leitor à reflexão acerca da pluralidade cultural e o ser humano como agente social e produtor de cultura.

Um livro para a criança é um caminho que a leva a desenvolver imaginação, emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa, e para o educador, um elemento de trabalho que deve ser pensado como um agente transformador na formação de opinião de seus alunos. Tendo em vista essas duas perspectivas, é preciso repensar as práticas metodológicas aplicadas no ensino<sup>1</sup>, visto que os discentes, na maiorias das vezes, ignoram a aprendizagem através do lúdico, apegando-se aos conteúdos de natureza conceitual e de memorização, objetivando, com isso, uma futura avaliação.

Foi somente à partir do século XVIII que a criança passou a ser considerada como um sujeito criança, pois antes ela participava da vida social adulta, inclusive usufruindo da sua literatura. Porém, um tipo específico de literatura foi desenvolvido

---

<sup>1</sup> É importante mencionar que não iremos tratar sobre ensino, mas que os livros analisados neste trabalho são significativos para ampliar a discussão acerca de racismo e desigualdades étnico-raciais.

para ela, denominada literatura infantil. Antes daquela época, as crianças da nobreza liam os grandes clássicos e as crianças das classes populares liam lendas e contos folclóricos. Com o passar do tempo, esses clássicos sofreram adaptações e os contos folclóricos inspiraram os contos de fadas. Apesar da literatura abrir portas e janelas para um universo fascinante de conhecimentos, curiosidades, modos diversos de ver o mundo, muitas crianças e jovens não se sentem motivadas a ler. Talvez isso seja um reflexo da leitura utilitária que por vezes se incentiva nas práticas pedagógicas escolares. Precisamos incentivar nos jovens a leitura prazerosa, em contraposição a uma leitura que pretende “treinar” o aluno a responder perguntas prontas sobre a obra lida. Esse tipo de prática não desperta o gosto pela leitura, mas sim uma espécie de aversão a livros e à literatura.

As obras *As tranças de Bintou* (2007), *Uma Princesa Nada Boba* (2011) e *O Cabelo de Lelê* (2007), apresentam em suas narrativas prazerosas de se ler, traços da história e da cultura africana, como por exemplo, o batizado do irmão recém-nascido de Bintou e o ritual acerca da escolha do nome dele, a valorização dos mais velhos, no caso, a avó, como nas histórias de Bintou e Odara, a gastronomia presente nas celebrações, as vestimentas utilizadas, os cabelos e seus penteados excêntricos como retratada em *O cabelo de Lelê*, dentre outros detalhes.

O despertar pelas obras que abarcam a temática do negro surgiu na disciplina de Literatura Infantil, ofertada pela Unidade Acadêmica de Letras (UAL), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), através de um artigo, requisito para a obtenção da nota do terceiro estágio, com o objetivo de realizar uma análise interpretativa como também sugerir possíveis percursos para o professor de português seguir diante da tarefa de ensinar literatura. Interessadas na compreensão e na valorização das raízes culturais e ciente do ainda precário registro dos saberes africanos na diáspora e de sua importância como uma das matrizes fundadoras de nossa nacionalidade, sentimos a necessidade de analisar tais obras com vistas a realização de leituras futuras, como docentes, em sala de aula.

As belas e vivas ilustrações das obras e as personagens delineadamente bem marcadas, são capazes de trazer ao leitor uma visão da cultura africana, permitindo, assim, repensar também a cultura brasileira. Embora a lei 10.639, que insere a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, esteja em

vigor desde janeiro de 2003, ainda é ausente a sua prática nas instituições escolares, visto que muitos professores a desconhecem e a falta de capacitação na área contribui para um esquecimento desta temática. Ela define em seu artigo 1º:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

É importante observar que o Brasil é formado por três raças: índios, brancos e negros; porém, quando a história do país é ensinada no âmbito escolar, esta é vista sob o olhar eurocêntrico. Pouco se é ensinado sobre os outros dois povos. Foi pensando nessa deficiência na formação escolar que foi criada tal lei, que pretende contribuir de forma simultânea para o fim de preconceitos raciais e afirmação da identidade e orgulho das origens, ao ressaltar a história de luta do povo negro e sua importância na construção da nossa sociedade, que visa contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, com igualdade de oportunidades e livre de preconceitos, sendo assim um importante instrumento contra a discriminação racial. O eurocentrismo na literatura em questão é real e deve ser desvelado para que possamos repensar o Brasil através dos costumes africanos, como podemos perceber através das oportunas palavras da professora Anória Oliveira:

Cabe, então, desvelar as nuances do eurocentrismo em nossas produções literárias, de modo a sinalizar caminhos plausíveis para a inserção dos segmentos étnico-raciais secularmente preteridos. Mas para tanto é necessário que, em primeiro lugar, haja uma efetiva sensibilização e conscientização dos educadores quantos às práticas racistas, considerando as implicações destas para a nação brasileira como um todo, e não só para a população negra e indígena, por exemplo (OLIVEIRA, 2009, p. 159).

Motivados por essas considerações, somos levados a problematizar nosso estudo, e problematizando-o, a principal indagação da nossa pesquisa vem à tona: como as representações do fenótipo negro estão particularizadas no cabelo afro das

personagens? Há uma condução para o ato reflexivo de maneira a contribuir para a formação de leitores críticos? Nesse sentido, os objetivos desse trabalho são: identificar os recursos que os autores usam para destacar a negritude das personagens nas obras e dentre tais recursos, como se configura a auto aceitação das personagens; verificar como se configura a autoimagem das personagens negras; investigar a configuração do meio e do espaço em que se situam as personagens negras; analisar como a caracterização dos personagens secundários colaboram para a autoaceitação das protagonistas; e resgatar quais aspectos as obras selecionadas se aproximam ou se diferem.

Este estudo é de natureza descritivo-analítica, visto que a pesquisa descritiva é aquela que tem seu interesse voltado a observar fenômenos, procurando descrevê-lo através de interpretações. Os livros selecionados e analisados correspondem à livros em prosa da literatura infanto-juvenil. O critério para a escolha diz respeito a presença de personagens negras que possuem resistência para se aceitarem. Diante das escolhas, os textos foram analisados, visando à apreensão dos possíveis sentidos sugeridos pela identidade das personagens negras.

A partir dessas constatações iniciais, propomos desenvolver uma pesquisa que estude, investigue, analise e reflita sobre as progressões e as problemáticas que estão arraigadas nas obras contemporâneas com personagens negras. Porém, entendemos que antes de nos aprofundarmos nas histórias dessas meninas, é preciso trilhar alguns caminhos que nos esclareçam sobre algumas importantes questões que estão ligadas ao aparecimento dessas narrativas.

No primeiro capítulo, intitulado *Revisando alguns aspectos da literatura infantil*, apresentaremos as ideias de autores renomados acerca da literatura infantil. Abordaremos sobre o seu percurso histórico, sobre as suas características e sobre alguns modos de se perceber o negro na literatura infantil. Teceremos as nossas discussões com base nos estudos desenvolvidos por Gregorin Filho (2009); Sosa (1978); Coelho (1987 e 2000); Khéde (1990) e Oliveira (2003).

Dando continuidade a este estudo, no segundo capítulo, intitulado *Cabelo afro como símbolo de identidade e de resistência*, levantaremos conceitos e teorias referentes ao processo identitário negro, as tentativa de assimilação do negro, ao corpo e cabelo como forma de resistência e ainda sobre o corpo como símbolo da

identidade negra. Para amparar as pesquisas desenvolvidas nessa etapa, nos apoiaremos nas teorias apresentadas por Gomes (2005), Munanga (1988), Clemente (2010) e Munanga e Gomes (2016).

No terceiro capítulo, cujo título é *Análise de obras da literatura infantil negra: por uma estética do cabelo*, direcionaremos as discussões para a leitura e análise das obras *As tranças de Bintou* (2007), *Uma Princesa Nada Boba* (2011) e *O cabelo de Lelê* (2007). Essa etapa da análise mostrará que o resgate das histórias dessas meninas, Bintou, Odara e Lelê, propiciará um esclarecimento inicial que nos permitirá compreender os motivos pelos quais nessas histórias as personagens se sentem excluídas da sociedade em que vivem. Nesse capítulo, nos deteremos na análise dos elementos que estão presentes nessas narrativas. Enfatizaremos o estudo acerca das características que constroem as imagens das personagens negras e com um olhar atento para essa questão, se entenderá como essas meninas refletem suas tradições e apresentam traços do contexto da sociedade em que estavam inseridas. Buscaremos ainda descrever as peculiaridades que essas três narrativas apresentam em relação às culturas africanas e de que maneira elas estão contribuindo para o resgate da memória desse povo. Para fundamentar nossa análise recorreremos as contribuições feitas pelas pesquisas de Khéde (1990); Gomes (2005); Clemente (2010) e Munanga (1998).

Por fim, arrematamos este trabalho com as considerações finais, na qual apresentaremos as conclusões acerca dos objetivos pretendidos nesse trabalho como também as possíveis contribuições do tema em questão na literatura infantil.

## CAPÍTULO 1: REVISANDO ALGUNS ASPECTOS DA LITERATURA INFANTIL

Literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é 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 sua possível/impossível realização... (COELHO, 2000, p. 27).

A expressão Literatura Infantil, comumente, está associada a uma publicação cujo conteúdo comporta formas lúdicas e/ou didáticas destinadas ao público infantil. Certos textos são considerados pelos adultos como sendo próprios à criança e é, a partir desse juízo, que recebem a definição de gênero pertencente à literatura infantil e passam a ocupar determinado lugar entre os demais livros. No entanto, ao longo dos anos, estudiosos vem refutado esta conceituação simplista e restrita, a exemplo de Cademartori, Zilberman, Coelho, dentre muitos, haja vista que antes da existência dos textos escritos infantis, a tradição oral, transmitindo a expressão da cultura de um povo já apresentava especificidades que hoje são atribuídas à literatura infantil. Dentre essas especificidades está o seu fazer artístico, manifestação legítima de criatividade capaz de fundir imaginário e real, conforme pondera Coelho, na epígrafe transcrita na abertura deste capítulo.

Uma revisão em torno das especificidades dos livros de literatura infantil, exige pensar uma retomada acerca do conceito de infância, por fazer referência à fase de vida que comporta o público a que, em especial, essa literatura se destina. Ariès (2012, p. 28), considera que a descoberta da infância, “começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVII”. Segundo o autor, no século XII, a infância terminava por volta dos 7 anos, faixa etária em que a vestimenta e adornos das crianças não se distinguiam das dos adultos. Durante os séculos XVI até quase todo o século XVII, as crianças e adultos circulavam nos mesmos espaços sociais, de modo que não havia a preocupação com a produção de livros para as crianças.

De acordo com Zilberman (1985), no final do século XVII e durante o XVIII, mudanças históricas em decorrência do surgimento do Capitalismo e a Revolução

Industrial durante a Idade Moderna provocaram uma reestruturação da sociedade, de modo que uma nova classe social – a burguesia – começa a se destacar. Neste cenário, a concepção de família é revista; os burgueses começaram a se preocupar com a educação e formação de suas crianças, vistas, no entanto, como adultos em miniatura. Zilberman considera que:

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros (ZILBERMAN, 1985, p.13)

Ainda de acordo com a autora, o adulto passa a idealizar a infância, por entender que a criança é seu dependente, portanto um indivíduo que ainda não tem consciência de nenhuma experiência com a realidade. Assim, para atender a especificidade dessa faixa etária, os livros para este público são escritos com fins utilitaristas, no sentido de educar as crianças e ajudá-las a confrontar-se com o mundo real.

Devido a essa função básica, a literatura infantil foi tratada como um gênero menor por muito tempo. Desde a sua origem esta literatura era ligada à diversão ou ao aprendizado das crianças, com isso, obviamente, seus elementos deveriam ser adequados à compreensão e ao interesse desse peculiar destinatário. Porém, como a criança era vista como um adulto em miniatura, os primeiros textos infantis resultaram da adaptação de textos escritos para adultos, como a eliminação das dificuldades de linguagem, as digressões ou reflexões que o público infantil não compreenderia; retiradas as situações ou conflitos não-exemplares e realçando principalmente as ações ou peripécias de caráter aventureiro e exemplar, para assim atingir seu novo objetivo: atrair o pequeno leitor.

Nelly Novaes Coelho, tomando como parâmetro o contexto de educação da burguesia, considera que a Literatura Infantil é:

Abertura para a formação de uma nova mentalidade, além de ser um instrumento de emoções, diversão ou prazer, desempenhada pelas histórias, mitos, lendas, poemas, contos, teatro, etc., criadas pela imaginação poética, ao nível da mente infantil, que objetiva a

educação integral da criança, propiciando-lhe a educação humanística e ajudando-a na formação de seu próprio estilo (COELHO, 1991, p. 5).

Coelho entende que a formação de uma nova identidade implica na quebra de 10 paradigmas de valores tradicionais cristalizados pela sociedade até o século XIX e, que de certa forma, encontram-se representados na literatura. Conforme ela, esses valores são o *individualismo*, na figura do herói; *obediência absoluta* aos valores consagrados pelas autoridades; o *sistema social* que “sobrepõem o ter ao fazer e ao ser” (p. 21); a *moral dogmática* e maniqueísta do sistema religioso, a *sociedade sexófila*, que compreende o sexo como pecado; a *reverência ao passado* “como modelo a ser seguido”, *concepção entediante da vida*, *sistema baseado no racionalismo*, a criança como “adulto em miniatura” e racismo.

Entre os valores novos, já presente no mundo contemporâneo, destaca-se: o *espírito solidário*, que é a consciência de que o indivíduo é parte de um todo; o *questionamento da autoridade* como poder absoluto resultando em repúdio ao autoritarismo; o *sistema social* em transformação que sobrepõe o fazer e o ser ao ter; a *moral da responsabilidade do eu*, que procura agir conscientemente diante da relatividade dos valores atuais em relação ao direito do outro; *sociedade sexófila*, sexo é assumido como algo natural e como suprema liberdade do ser; a *redescoberta do passado*, como origem e como forma criadora; a *concepção de vida* como mudança contínua; a *valorização da intuição* como abertura indispensável ao conhecimento da verdadeira realidade dos homens e do mundo; o *antirracismo*, a criança vista como um ser em formação.

Coelho considera estes valores como “extraliterários”, no entanto, são essenciais a todos que se empenham em trabalhar com textos infantis, tanto os educadores quanto os escritores

Nessa dualidade entre os valores tradicionais e a formação de uma nova mentalidade, o racismo, tema que irei tratar neste trabalho, é visto de maneiras distintas. Na sociedade tradicional o racismo é marcado como um prolongamento da escravidão. Na luta de raças, a branca foi a vencedora, instaurando no mundo ocidental um processo de injustiça humana e social, que até hoje não pôde ser totalmente eliminada. A literatura tradicional procurou denunciar essa injustiça mas se limitou aos aspectos sentimentais e puramente humanos, deixando de lado os fatores

sócio políticos-econômicos. E contradizendo seus objetivos, na literatura infantil, a separação entre negros e brancos é notória, refletindo a situação social. Já nos novos valores, temos o antirracismo. Este, luta para combater os ódios raciais tão enraizados em nosso mundo, como também valoriza as diferentes culturas, que correspondem as diferentes etnias, na busca de descobrir e preservar a autenticidade de cada uma. Na literatura infantil, mesclam-se em igualdade personagens de várias raças assim como também é abordada a temática do racismo.

Gregorin Filho (2009, p. 15), por sua vez, considera que os temas dessa literatura em particular não diferem dos temas presentes na literatura para adultos, já que os temas discutidos na literatura para crianças são valores humanos e não valores que circulam apenas no universo infantil. Sendo assim, é notável que a diferença está no nível da manifestação textual, isto é, o nível do texto entra em contato com as personagens, tempo, espaço, entre outros. Numa análise mais profunda dos recursos utilizados para a construção do texto verificam-se vários elementos escolhidos pelos narradores com o objetivo do texto parecer infantil.

Vista pelos críticos até bem pouco tempo como gênero secundário e pelo adulto como algo pueril, nivelada ao brinquedo, ou útil no que concerne à aprendizagem da criança, o caminho para a redescoberta da literatura infantil no século XX foi aberto pela psicologia experimental, que atentou para os diferentes estágios de desenvolvimento correspondentes a idade, da infância até a adolescência, fazendo com que a literatura infantil/juvenil adequasse ou conseguisse falar, com autenticidade, aos seus possíveis destinatários.

Portanto, a valorização da literatura infantil, como fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis, bem como dentro da vida cultural das sociedades, é conquistada recente, como veremos a seguir.

Gregorin Filho (2009) apresenta um breve percurso histórico da literatura infantil. Ele afirma que na educação no Brasil, do final do século XIX até o surgimento de Monteiro Lobatto, os paradigmas vigentes eram o nacionalismo, o intelectualismo, o tradicionalismo cultural e o moralismo religioso. Porém, com o surgimento de Monteiro Lobato na cena literária para crianças e sua proposta inovadora, a criança passa a ter voz.

A contestação e a irreverência infantil sem barreiras começam a ter espaço e a ser lidas e adquirem maior concretude com os personagens do Sítio do Pica-pau Amarelo e as suas ilustrações. Segundo o autor, Lobato apresenta características nunca exploradas no universo literário infantil: apelo a teorias evolucionistas; onipresença da realidade brasileira; olhar empresarial; preocupação com os problemas sociais; soluções idealistas e liberais para os problemas sociais; tentativa de despertar no leitor uma flexibilidade diante do modo de ver o mundo; relativismo de valores; questionamento do etnocentrismo e a religião como resultado da miséria e da ignorância. Dessa forma, a literatura de Lobato também é uma literatura denunciadora que envolve fatos políticos-econômicos-sociais, como por exemplo em *Urupês*, livro que contém os traços de um Lobato indignado com a exploração do Petróleo. Não podendo se expor, criou as personagens fantásticas que dizem tudo o que ele pensa, entre elas Emília, a boneca de pano esperta e malcriada, que representa a voz do autor.

Sem dúvida, Monteiro Lobato foi o precursor de uma nova literatura infantil. “Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar”, foi o que Lobato disse na lendária entrevista concedida ao jornalista Murilo Antunes Alves, da Rádio Record, no dia 02 de julho de 1948, dois dias antes da sua morte, pois ele bem devia saber da necessidade em surgir obras que despertassem o interesse das crianças, que lhe chamassem a atenção, na qual pudessem viajar e sonhar, baseadas no mundo do faz-de-contas misturado ao mundo da realidade. A literatura de Lobato cumpre muito bem este papel.

Essas mudanças na Literatura Infantil, de acordo com o autor, foram, de maneira histórica e dialógica, trazendo a diversidade de valores do mundo contemporâneo, o questionamento do papel do homem diante de um universo que se transforma diariamente e também trouxeram as vozes de diferentes contextos sociais e culturais presentes na formação do povo brasileiro e o mais importante, trouxeram as vozes e os sentimentos da criança para as páginas dos livros.

Para Gregorin Filho (2009), hoje há uma produção literária que não nasce da necessidade de se transformar em recurso pedagógico como era a literatura antes dos anos 1920, mas cuja principais funções são o lúdico, o catártico e o libertador. Os livros infantis agora trazem as vozes das crianças e o universo cotidiano com seus

conflitos para a literatura infantil, conflitos esses levados às crianças com uma proposta de diálogo, não somente de imposição de valores, fazendo com que a literatura vire arte, sua proposta inicial, como descrita na citação abaixo:

Literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é 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 a sua possível/impossível realização. (COELHO 2000, p. 27, apud GREGORIN FILHO 2009).

Sendo assim, pode-se observar dois momentos bem definidos da literatura infantil no Brasil: Momento anterior a Monteiro Lobato, no qual era responsável por veicular valores como o individualismo, obediência absoluta aos pais e às autoridades, hierarquia de classes, moralismo religioso, preconceitos como o racismo por exemplo, linguagem literária visando imitar padrões europeus, entre outros; tornado a literatura como um mero instrumento pedagógico, elaborada para uma criança vista como um adulto em miniatura. E o segundo período que diz respeito ao Momento atual, pós-lobatiano: no qual a literatura para crianças mostra uma individualidade constante, obediência consciente, mundo com antigas hierarquias em desagregação, moral flexível, reflexão contra os preconceitos disseminados, linguagem que busca o aspecto lúdico, ou seja, uma literatura que mostra o mundo em construção para uma criança que é vista como um ser em formação. Portanto, nota-se claramente o processo de mudança sofrido na concepção de literatura infantil, isto é, de instrumento pedagogizante do passado, ela passa a espelhar a sociedade com suas relações, necessidades, questionamentos e padrões estéticos.

### **1.1 Alguns modos de se perceber o negro na literatura infantil**

Dentre os valores apontados por Coelho, conforme citamos no subcapítulo anterior, interessa-nos refletir acerca do racismo e antirracismo na literatura infantil, tendo como parâmetro para esta discussão a personagem negra. Antes, porém, convém uma reflexão em torno das palavras racismo, preconceito, discriminação racial e etnocentrismo (termos que nos ajudarão na análise das obras no terceiro capítulo).

Munanga e Gomes (2016), compreendem o racismo como um comportamento, uma ação resultante da aversão, que muitas vezes gera ódio em relação as pessoas que possuem traços raciais fisicamente observáveis, como a cor da pele e o tipo do cabelo por exemplo. Esse termo é resultado da crença nazista de que existem tipos de seres humanos superiores e inferiores. O racismo, segundo os autores, pode se apresentar de duas formas: a individual e a institucional. Na primeira forma, o racismo manifesta-se por meios de atos discriminatórios cometidos por indivíduos contra outros, podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens e até assassinatos. A segunda forma, o racismo institucional, implica em práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado, manifestando-se sob a forma de isolamento dos negros em determinados bairros, escolas ou empregos, na ausência da história do povo negro no Brasil nos Livros Didáticos e ainda nos meios de comunicação de massa que insistem em representar o negro de maneira indevida ou equivocada.

O preconceito, por sua vez, é um julgamento negativo e prévio que se constrói em relação ao outro. Trata-se, portanto, do conceito ou opinião formada antecipadamente, sem nenhuma avaliação ou conhecimento dos fatos. Já o preconceito racial é negado pela maioria dos brasileiros que o pratica, porém, este surge através de piadas, de comentários maldosos e de julgamentos que confirmam a existência do preconceito racial entre nós, estes, aprendidos socialmente.

No que se refere à discriminação racial, os autores explicam que a palavra “discriminar” significa distinguir, sendo assim, a discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Portanto, a discriminação implica em uma ação, motivada, na maioria das vezes, por um preconceito.

Quanto ao termo “etnocentrismo”, Munanga e Gomes (2016) afirmam que este designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação as outras, acreditando que os valores próprios de uma cultura em particular devam ser considerados como universais, já que seus valores são os melhores, os corretos, fazendo com que o outro seja considerado estranho e diferente, o que pode acarretar em uma inferioridade biológica e se transformar em racismo.

Num olhar panorâmico em torno da literatura infantil brasileira percebe-se que, ao longo dos anos, alguns desses termos podem ser encontrados de forma implícita ou explícita. Jovina (2006) que vem se dedicando ao tema, aponta que no final da década de 20, do século passado, podem ser encontrados personagens negros nessa literatura que são apresentados em situação de racismo e discriminação racial. Segundo a autora, as primeiras histórias apresentavam a visão de uma sociedade que ainda conservava o negro como subalterno, preservando-lhe muitos estereótipos que lhes foram atribuídos durante o período escravocrata. Dentre muitas situações depreciativas, a autora toma como exemplo, o papel da mulher negra nessas narrativas. Para ela,

Na maioria dos textos infantis publicados até a década de 30, a personagem feminina negra é invariavelmente representada como a empregada doméstica, retratada com um lenço na cabeça, um avental cobrindo o corpo gordo: a eterna cozinheira e babá. Como empregada de uma família branca, passa a maior parte do tempo confinada em uma cozinha. Certamente, aqui, podemos nos lembrar da Tia Nastácia, personagem de Monteiro Lobato (JOVINA, 2006, p. 188).

A Tia Nastácia é uma das personagens lobatianas mais famosas e certamente a mais questionada. “Preta de alma branca”, “Nastácia é o símbolo do desejo de incorporação pacífica do negro na sociedade branca” (KHÉDE 1990, p. 88). Nastácia, a “negra beijuda”, representa o lado ingênuo e crédulo do povo brasileiro. Os habitantes do sítio pensam que ela fala “errado” e que apresenta ideias simplistas em relação aos problemas que os cercam. Para a autora, Tia Nastácia é o símbolo da cordialidade do povo e preenche o desejo de muitos brasileiros das elites dominantes que é ter uma preta de alma branca em casa a cantar canções de ninar.

Ainda no mundo de Lobato, temos também o Saci-pererê, símbolo da molecagem. “Apresenta-se como moleque pernetta, preto e lustroso como piche, de olhos vivos e barrigudo. Tem a mão furada, os olhos de morcego e uma carapuça vermelha na cabeça” (KHÉDE 1990, p. 86). Ele é veloz, aparece e desaparece, cresce e diminui e tem três dedos no pé. Quando escurece começa as diabruras, monta nos cavalos, chicoteia-os e chupa-lhes o sangue do pescoço. Não podendo maltratar os cavalos se estes estiverem protegidos com um rosário de capim, ele vai azucrinar os homens, como fazer cócegas, puxar as cobertas à noite, jogar cinza nos olhos e até

matar. O Saci-pererê é um personagem bastante representativo da mitologia e do folclore brasileiro.

Rosemberg (1985, apud Oliveira 2003, p. 49) ao estudar 165 livros da literatura infantil produzidos entre 1955 e 1975, constatou que a etnia branca é privilegiada em relação à negra. Dentre muitas descobertas da pesquisadora, destacamos a individualização da personagem branca, detentora de um nome e sobrenome em detrimento da personagem negra. Segundo ela, “os não brancos, são denominados, no texto, por sua origem étnico-racial. Meios Joões e Pedros que brancos” (Rosemberg, apud OLIVEIRA 2003, p. 49).

A pesquisa de Rosemberg analisa estruturalmente as narrativas para crianças e jovens produzidas nas duas décadas mencionadas acima e apresenta posturas diversas que foram sintetizadas por Oliveira em quatro tendências. São elas: historietas moralizantes (inclui a produção da década de 50); tema moral e tese (década de 60 até 75, contempla escritores como Monteiro Lobato, Érico Veríssimo, José Lins do Rego, dentre outros); introdução ao realismo (posterior a 1975), “o que se tem, nesse momento, são, também, narradores-personagens-crianças, embora o mergulho na infância não pareça real” (OLIVEIRA 2003, p. 54); tendência que envolve uma “interação bi-unívoca”, em que percebe-se, na obra, um diálogo com a criança e não para ou sobre ela.

Oliveira, por sua vez, pesquisou obras da literatura infantil brasileiro produzidas entre 1979 e 1989 e delas escolheu 10 narrativas<sup>2</sup> que protagonizam o negro, quase sempre apresentado em condição inferior em relação ao branco. O resultado da pesquisa aponta seis tipologias que reforçam tanto situações de racismo, preconceito, discriminação quanto etnocentrismo, conforme pode-se ler na citação a seguir:

- 1) Os protagonistas negros são, em grande maioria pobres; 2) os protagonistas brancos mesmos pobres, são tecidos em condições superiores aos negros; 3) as mães dos protagonistas negros desempenham atividades profissionais de domésticas; 4) em contrapartida, as personagens brancas, sejam elas antagonistas,

---

<sup>2</sup> As obras analisadas foram: *Neco, o sonhador*, de Maria Armanda Capelão; *A história do Galo Marques*, de Ganymédes José; *Um sinal de esperança*, de Giselda Laporta Nolelis; *Saudade da vila*, de Luiz Galdino; *Dito, o negrinho da flauta*, de Pedro Bloch; *Xixi na cama*, de Drummond Amorim; *Tônico e Carniça*, de José Rezende Filho e Assis Brasil; *Nó na garganta*, de Mirna Pinsky; *João que semeava flor, e cantava amor*, de Márcia Vilela Moura de Oliveira; e *A cor da ternura*, de Geni Guimarães.

secundárias ou figurantes, são caracterizadas em funções ou ações intelectuais e/ou profissionais superiores às negras; 5) alguns personagens negros são imersos em um universo de doença, subsistência, fome, morte, perseguição, solidão, rejeição, inferiorização, mas, também, de coragem, luta, integridade, criatividade, esperança, perseverança e resistência; 6) os brancos simbolizam a superiorização, proteção, perseguição, bondade, maldade, instrução e poder (OLIVEIRA, 2003, p. 04).

Cademartori (1986 apud Oliveira 2003, p. 65) considera os anos 80 como o boom da literatura infantil, isto é, o período de sua grande eclosão em termos de quantidade e de qualidade artística. Nesse sentido, Peixoto (1997 apud Oliveira 2008, p. 65) destaca também que essa fase representou o momento de reavaliação da infância, com isso, ele considera, portanto, que a inovação da literatura infantil, no que se refere aos “temas e formas de linguagem”, é decorrente dessas transformações. Segundo Oliveira (2003), é nesse contexto que se destacam nas obras personagens que sofrem em consequência da separação, da discriminação racial, da pobreza, da marginalidade social, categorias notáveis nas produções dos anos 80 apresentando para o leitor o universo dos pequenos personagens negros.

No estudo das narrativas infantis dos anos 80 analisados por Oliveira (2003) é possível perceber a diferença quanto aos espaços sociais em que são situados os principais personagens negros e brancos, já que estes, na maioria das narrativas, vivem em suas próprias moradias espaçosas, em bairros ricos, abrangentes e até mesmo quando pobres, o narrador evidencia que a situação sócioeconômica dos personagens brancos é mais elevada que a do negro. Diante dessas caracterizações dos personagens negros nas narrativas dos anos 80, o que é constatado por Abramovich (1989) ainda é uma constante nas histórias, por ser o negro colocado no “setor doméstico”, em “função serviçal”, de “subalterno”, como por exemplo a mulher negra, na maioria das obras infantis, desempenha o papel de doméstica, tal qual a Tia Nastácia de *Reinações de Narizinho*. É importante frisar, que em muitas narrativas dos anos 80, segundo a autora, não só se “endossa”, como também se reforça o racismo por meio da literatura infantil quando os negros aparecem estereotipados ao serem ilustrados com um preto “grotesco” ou sofrendo agressão física e verbal, por exemplo.

Diante dessas constatações, autora afirma que é de fundamental importância a contribuição de pesquisas que apresentem o negro não mais de maneira

depreciativa, pois embora essa mudança de atitude não vá erradicar o preconceito racial, tais medidas são imprescindíveis para ajudar as crianças e os jovens negros a se reconhecerem descendentes de um povo guerreiro. A autora se refere à história do povo negro como uma “epopeia a ser cantada e resgatada” para com isso sinalizar que a representação é fundamental para a construção da autoestima de crianças e jovens negros, pois ao ver o seu povo representado de maneira “digna” e não mais reduzido a preconceitos racistas e estereotipadas, eles tendem a se identificar com ele, o que contribui para a autopercepção e a construção de uma outra identidade étnico-racial e pessoal.

Dessa maneira, considerando-se os pressupostos apresentados anteriormente, no capítulo a seguir levantaremos conceitos e teorias referentes ao processo identitário negro, as tentativa de assimilação do negro, ao corpo e cabelo como forma de resistência e ainda sobre o corpo como símbolo da identidade negra.

## **CAPÍTULO 2: CABELO AFRO COMO SÍMBOLO DE IDENTIDADE E RESISTÊNCIA**

A identidade é uma questão e condição sempre presente em todas as sociedades. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. Segundo Gomes (2005) ainda não conseguiu-se ter uma resposta satisfatória à pergunta “o que é a identidade?”, já que o uso responsável do termo necessita de uma sensibilidade às complexidades intrínsecas ao assunto e maior atenção à demanda de precisão e consistência na sua aplicação. Porém, a enorme popularização do termo tem resultado em um efeito oposto, tornando o termo identidade cada vez mais difuso e próximo de um clichê.

Para a autora, se a discussão sobre a identidade já é permeada de tanta complexidade e usos diversos, o que não dizer quando a ela somamos os adjetivos pessoal, social, étnica, negra, de gênero, juvenil, profissional, entre outros? De acordo com o antropólogo Kabengele Munanga:

A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA 1994 apud GOMES 2005, p 41).

A antropóloga Silvia Novaes (1993), citada por Gomes (2005), ao analisar a identidade, nos diz que a mesma “só pode ser usada no plano do discurso e aparece como um recurso para a criação de um nós coletivo — nós índios, nós mulheres, nós homossexuais, nós homens, nós negros, nós professores”. De acordo com essa autora, esse nós se refere a uma identidade, no sentido de uma igualdade, que, na realidade, não pode ser verificada de maneira muito efetiva, mas torna-se um recurso indispensável ao sistema de representações que um grupo social qualquer terá condições de reivindicar para si um espaço social e político de atuação em uma situação de confronto:

É importante perceber que o conceito de identidade deve ser investigado e analisado não porque os antropólogos decretaram sua importância (diferentemente do conceito de classe social, por exemplo), mas porque ele é um conceito vital para os grupos sociais

contemporâneos que o reivindicam (NOVAES 1993 apud GOMES 2005, 42).

Para Gomes (2005) a identidade não é algo inato pois se refere a um modo de ser no mundo e com os outros, visto que a mesma é um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais que se expressam através de festas, de rituais, da alimentação e das tradições.

Portanto, a identidade não se prende apenas ao nível da cultura mas também os níveis sócio-político e histórico em cada sociedade. Assim, “a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido” (NOVAES 1993 apud GOMES 2005, p. 42). Esse processo pode ser notado quando nos referimos aos negros, aos índios, às mulheres, entre outros socialmente segregados. Dessa forma, segundo Gomes (2005), a ênfase na identidade resulta, também, na ênfase da diferença.

Nesse sentido, “o meu mundo, o meu eu, a minha cultura, são traduzidos também através do outro, de seu mundo e de sua cultura, do processo de decifração desse outro, do diferente” (GOMES 2005, p. 42), como em um processo de espelhamento, visto que no momento em que grupos socialmente discriminados lançam um olhar para a sociedade, formam-se imagens a partir do modo como uma sociedade se vê refletida pelos olhos do outro. Essas imagens não são estáticas, pois “permitem alterações, tanto na minha auto-imagem como na minha conduta, e este termo deve ser aqui tomado em seu sentido literal, alter/ações — as ações que assumo em função do outro” (NOVAES 1993 apud Gomes 2005).

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo constitui-se um desafio para a população negra. No contexto brasileiro, em específico, é importante considerar, também, a identidade negra não somente na sua dimensão subjetiva e simbólica mas sobretudo no seu sentido político, como uma: “tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo” (MUNANGA 1994 apud Gomes 2005 p. 44).

Segundo Munanga (1988), em relação a tentativa de assimilação dos valores culturais do branco, através da pressão psicológica, o negro acaba reconhecendo-se como uma cópia, uma imitação, porém “convertido em sinal familiar”; e pergunta-se se o colonizador não tem um pouco de razão “Será que não somos mesmo ociosos e medrosos, deixando-nos dominar e oprimir por uma minoria estrangeira?”, o branco estava assim instaurando uma crise de consciência no negro. Bem divulgado, o retrato degradante acaba por ser aceito pelo negro, e contribuirá para torná-lo realidade e, portanto, uma mistificação.

Para Munanga (1988) ao concordarem com essa ideologia, os submissos, ou seja, os negros, confirmam o papel que lhes foi atribuído. “Assim como o colonizador é tentado a aceitar-se, o colonizado, para viver, é obrigado. Em pouco tempo, a situação colonial perpetua-se, fabricando uns e outros. Qual seria, diante desse quadro, a saída do colonizado?” pergunta Munanga (1988). Ele responde com base na história afirmando que duas tentativas foram observadas e analisadas: a primeira constituiu no embranquecimento e a segunda diz respeito ao “erotismo afetivo” (relações sexuais entre a mulher negra e o homem branco), porém, aqui, é importante discorrer apenas no primeiro caso.

Na sua totalidade, a elite negra alimentava um sonho: assemelhar-se tanto quanto possível ao branco, para, na sequência, reclamar dele o reconhecimento de fato e de direito. Como tornar real essa semelhança a não ser através da troca de pele? Assim, pressupunha-se a admiração da cor do outro, o amor ao branco, a aceitação da colonização e a auto-recusa. Na verdade, há um complexo de sentimentos que vão da vergonha ao ódio de si mesmo.

O embranquecimento do negro realizar-se-á principalmente pela assimilação dos valores culturais do branco. Assim, o negro vai vestir-se como europeu e consumirá alimentação estrangeira, tão cara em relação a seu salário. O rompimento das fronteiras de assimilação acontecerá pelo domínio da língua colonizadora. Por isso, todo povo colonizado sempre admirou as línguas invasoras, que achava mais ricas do que a sua... (Munanga 1988, p. 16)

Desse modo, o autor explica que:

Seus hábitos, roupas, alimentos, arquitetura são rigorosamente copiados, mesmo sendo inadequados. Prefere-se comprar joias de baixa qualidade na butiques europeias em vez de objetos artísticos, abandonados aos turistas europeus. As negras desesperam-se, alisando os cabelos e torturando a pele com produtos químicos, a fim de clareá-la um pouco. Esconde-se o passado, as tradições, as raízes (MUNANGA 1988, p. 16).

Porém, o esforço do negro para tornar-se branco não obteve o sucesso que ele esperava. Vestidos à europeia, de terno, óculos, relógio e caneta no bolso do paletó e fazendo um esforço enorme para pronunciar adequadamente as línguas dos brancos, os negros não deixavam de ser “macaquinhos imitando homens” visto que as lojas, cinemas e restaurantes reservados aos brancos não lhes foram abertos e nos campos e nas cidades continuavam sendo objeto de inúmeras humilhações: insultos, brutalidade, surras, abuso das filhas etc. Ao seu esforço em vencer o desprezo, em vestir-se como o colonizador, em falar a sua língua e em comportar-se como ele, o colonizador opõe a zombaria e com isso o negro ganha apenas um traço suplementar: o ridículo.

Portanto, já era tempo de buscar outros caminhos. A situação do negro pedia uma ruptura e não um compromisso com a sociedade branca. Eles passaram por revolta, compreendendo que a verdadeira solução dos problemas consistia em lutar para quebrar as barreiras sociais que o impedem de ingressar na categoria dos homens. Assim, o negro recusa a assimilação.

Para Munanga (1988), abandonada a assimilação, o negro precisava “efetuar-se pela reconquista de si e de uma dignidade autônoma”. O esforço para alcançar o branco exigia total autorejeição e negar o europeu era indispensável para atacar de frente a opressão.

Aceitando-se, o negro afirma-se cultural, moral, física e psicologicamente. 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 feiura como qualquer ser humano “normal” (MUNANGA 1988, p. 17).

O negro foi reduzido, humilhado e desumanizado, desde o início, em todos os cantos onde houve confronto de culturas, numa relação de forças (escravidão x colonização), no continente africano e nas Américas, para que com isso, o colonizador pudesse aliená-lo a fim de dominá-lo e explorá-lo com maior eficácia, desenvolvendo neles um sentimento de amargura e frustração e um desejo urgente de contestar a marginalidade e descobrir uma identidade. Daí a volta às origens, porém, isso não significa num ato de luta contra a dominação estrangeira, como também não significa um retorno às tradições, mas sim a negação da supremacia colonizadora em relação à cultura do povo dominado. Nas palavras do autor: “esse retorno só é historicamente consequente pela independência, mas também uma identificação total e definitiva com as aspirações das massas; quando além de contestar a cultura do estrangeiro, confronta sobre tudo a dominação em globalidade” (MUNANGA 1988, p. 17).

O cabelo da mulher negra geralmente é estigmatizado como feio, ruim, inferior, por ser cacheado ou crespo e necessita ajustar-se a um padrão de beleza tido como superior – o cabelo liso. Clemente (2010) informa que, na década de 60, empresa americana *Fuller Products Company* faturou mais de dez milhões de dólares, no lançamento de produtos que prometiam “embranquecer” a população negra, afirmando que a proposta da criação destes produtos era acabar com a discriminação promovendo a igualdade.

Nesta mesma época surge nos Estados Unidos o movimento *Black is Beautiful*, lançado a partir de lutas civis e difundidos para todo o mundo, atuando na elevação da autoestima negra e fazendo política através deste orgulho. A população negra saiu às ruas, com os cabelos Black Powers ou trançados, ao natural, mostrando o orgulho. Os negros militantes desse movimento, visando criticar, desafiar e alterar o racismo, sinalizavam a obsessão dos negros com o cabelo liso como reflexo da mentalidade colonizada.

Portanto, segundo Clemente (2010), esse vigor ao tentar quebrar toda e qualquer discriminação é um reflexo às origens diaspóricas tornando-se um dos principais movimentos de resistência à exclusão da população negra. Como mostra Pinho (2001 apud Clemente 2010, p. 8): “o movimento virava do avesso a ordem

simbólica dominante que tratava as características físicas dos negros como sinônimo de imperfeição da estética.”

A autora nos conta que o movimento chegou ao Brasil, inicialmente nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, e aos poucos tomou força no restante do país, criando um discurso afirmativo e de valorização do fenótipo negro. Segundo a autora, o cabelo do negro deve ser usado como forma de cultura de resistência contra a imposição do padrão de beleza, afirmando aos negros que o ideal é um cabelo liso, embora a realidade da população brasileira seja negra. Pode-se perceber isso nas propagandas televisivas ou nos recipientes de cosméticos destinados aos cabelos crespos quando estes usam como estratégia de vendas frases como: “para domar seus cabelos”, “produto destinado a cabelos rebeldes”, usando assim os meios de comunicação hegemônicos para difundir a imagem atrelada ao cabelo afro de cabelo “pixaim”, cabelo “ruim”, cabelo duro, cabelo de “Bombril”, cabelo de “ninho de passarinho”, entre outras formas.

Clemente (2010) explica que o cabelo faz parte do perfil estético que compreende a identidade negra. Na África os penteados sempre foram carregados de grande simbologia, estes podendo indicar: status, estado civil, identidade étnica, região geográfica, religião, classe social, status dentro da própria comunidade e até detalhes sobre a vida pessoal do indivíduo.

Alguns penteados podiam também ser usados para atrair pessoas do outro sexo, o que justifica o fato de que em algumas comunidades as mulheres viúvas andavam com os cabelos despenteados para não despertar o interesse masculino durante o período de luto. O cabelo despenteado também podia significar que a mulher estava deprimida, “perdida” moralmente ou que era insana. Existem ainda os penteados específicos para determinados acontecimentos sociais, como por exemplo para o casamento, que é usado o penteado conhecido como “koju soko”, e os penteados usados em ocasiões fúnebres chamado de “kolese”. Até a cabeça raspada era significativa nesse contexto, pois representa ritos de passagens, indicando transformação, quando o indivíduo ocupa um novo papel na sociedade, iniciando com uma cerimônia de raspagem.

Como explica Gomes, ao ser citada em Clemente (2010): “O significado social do cabelo era uma riqueza para o africano. Dessa forma, os aspectos estéticos

assumiam um lugar de importância na vida cultural das diferentes etnias” (GOMES, 2003, apud Clemente 2010, p.6). Com isso, pode-se perceber que as memórias presentes na cultura do afrodescendente são muito ricas, visto que as suas histórias, danças, costumes, religiões, fazem a África continuar além do território Africano, especialmente nos países onde os negros foram escravizados.

Cada indivíduo tem uma relação muito particular com o seu cabelo, esta relação é única e se dá, através das suas experiências vividas desde a infância até a sua vida adulta. Com isso, Clemente (2010) explica que o ato de trançar os cabelos marca a infância da criança negra, pois, é neste momento que as mães reúnem seus filhos e trançam cuidadosamente os seus cabelos. Este ato é transmitido de geração para geração e o aprendizado da técnica é feito através da observação.

Sendo assim, para uns a trança julgam o fazer da trança como um momento prazeroso de relação entre mãe e filha ou avó e neta. Mas para outros, as tranças foram consideradas um penteado dolorido, demorado, e alguns achavam que mesmo depois de todo este esforço o penteado não ficava bonito, pois o bonito era ter cabelos lisos.

Dessa forma, segundo a autora, o penteado realizado na infância pode ser analisado sob dois aspectos, o primeiro constitui o ato de trançar os cabelos como afirmação positiva da própria identidade negra, desta forma conscientizando a criança negra das suas origens, e em um segundo plano a trança também podem tornar-se um objeto de repúdio pelas crianças, devido aos processos apresentados acima, e também a negativa do cabelo perante o período em que as crianças entram para a vida letiva.

Neste processo de valorização da criança negra, o ambiente familiar é, muitas das vezes, onde o preconceito é primeiramente difundido com termos pejorativos em relação ao cabelo, que partem dos familiares mais próximos, com frases como: “sua irmã tem cabelo bom”, “vamos pentear este cabelo pixaim”, “coitadinha, nasceu com um cabelo tão difícil”, entre outras, diminuindo a autoestima da criança negra, em um ambiente que deveria ser acolhedor.

Outro fator que constitui o processo de afirmação identitária da criança é a relação escolar, pois, é neste momento, que a criança sai do círculo que constituída

pela família, para relacionar-se com outras crianças. A autora ainda chama atenção para o despreparo dos professores, que muitas das vezes desconhecem a Lei 10.639/03 (Lei de Implantação de estudo da História da África e da Cultura Afro-Brasileira), criando nos alunos a interiorização de estereótipos de forma inconsciente. Portanto, conforme Clemente (2010), a criança pode transformar-se em um adolescente cujas raízes negras serão preservadas, ou passarão pelo segundo processo: o alisamento.

Munanga e Gomes (2016) relata que após a abolição, durante um bom tempo, o Brasil ainda viveu na concepção escravagista e a relação entre os senhores e os ex-escravos continuou pautada no regime da escravidão. “A nova situação dos negros, de escravizados para libertos, não foi aceita imediatamente pela sociedade brasileira.” (MUNANGA E GOMES 2016). Os autores explicam que o fato de serem libertos diante da lei não garantia aos negros os mesmos direitos e todas as oportunidades dadas aos brancos em nosso país, a partir de então começou o violento processo de desigualdade social. “Portanto, além da libertação oficial, instituída na lei, os negros brasileiros após a abolição tiveram que implementar um longo e árduo processo de construção de igualdade e de acesso aos diversos setores sociais.” (MUNANGA E GOMES 2016).

Segundo os autores, esta é uma luta que continua até hoje, pois no decorrer do processo histórico pós-abolição, o Brasil foi construído em cima de um processo complexo de desigualdade social. Contudo, é importante destacar que nem só de opressão vivia o povo pois a população negra nunca aceitou passivamente essa situação e lutou pela construção de sua cidadania. Dessa forma, Munanga e Gomes (2016) focaliza alguns exemplos de movimentos de resistência negra após a abolição, visto que a importância de destacá-los está na reflexão sobre o processo de luta do povo negro no Brasil como também em desmistificar a ideia que paira em nossa imaginário social de que após a assinatura da Lei Áurea a situação dos negros melhorou em nossa sociedade, tornando-se harmoniosa e estável.

O primeiro movimento de resistência negra aqui no Brasil diz respeito a Revolta da Chibata. Este, foi um movimento liderado por um negro, que se opôs ao modo como eram tratados os marujos da marinha brasileira, no início do século XX. Outro movimento relatado pelos autores refere-se ao movimento da Frente Negra Brasileira,

o qual foi uma forma de organização política que surge a partir da ação de militantes negros paulistas pós-abolição, com intenções de se tornar uma articulação nacional. O Teatro Experimental do Negro também foi uma ação opositora cujo projeto pedagógico destacava a educação como forma de garantir a cidadania para o povo negro e que tinha a arte e o teatro como instrumentos de expressão cultural e política. O último movimento de resistência relatado por Munanga e Gomes (2016) corresponde ao Movimento das Mulheres Negras. Este destaca a articulação entre raça e gênero dentro das relações étnicas/raciais na sociedade brasileira de um modo geral e dentro dos movimentos sociais em específico.

De acordo com Munanga e Gomes (2016) no Brasil a população negra também utilizou o corpo como movimento de resistência sociocultural e como agente emancipador da escravidão. “Seja pela religiosidade, pela dança, pela luta, pela expressão, a via corporal foi o recurso adotado para combate, resistência e construção da identidade.” MUNANGA E GOMES (2016).

Os autores relatam que, em relação aos africanos escravizados e aos seus descendentes que nasceram sob o regime da escravidão, era interdito o acesso ao próprio corpo, já que seus corpos eram obrigados a trabalhar de acordo com o ritmo ditado pelos senhores, eram obrigados a se comportarem de determinada maneira imposta pelo branco para atuar em seu cotidiano e ainda o corpo do escravo era violentado para atender os desejos sexuais dos senhores e das senhoras.

Os corpos hábeis, dinâmicos e produtivos dos africanos escravizados foram transformados em coisa, em peça, em máquina de realizar trabalhos forçados. Nos navios negreiros, os cabelos, marca de identidade, eram raspados povos de diferentes matrizes eram misturados, sequestrando-lhes a possibilidade de fala, causando-lhes dificuldades na comunicação. Esse processo de violência não é atenuado com a chegada dos navios negreiros em terra firme. Antes, era aperfeiçoado no interior das senzalas e na vida cotidiana do escravo (MUNANGA E GOMES 2016, p. 152).

Com isso, o corpo, que já era um forte símbolo da identidade para os diferentes povos africanos, expressos por meio dos penteados, das escarificações e perfurações, passa por um contexto de ressignificação no cenário escravocrata e pós-abolicionista. As identidades das diferentes matrizes africanas inscritas nos corpos negros dos africanos, aos poucos, foram sendo modificadas, reinterpretadas, ganhando novas forças com o surgimento de novas gerações nascidas no Brasil. Esta

força possibilitou aos africanos escravizados e seus descendentes a organização de uma complexa rede de resistência. As transgressões foram surgindo uma após a outra, cada vez mais elaboradas e articuladas. Nesse processo o corpo foi o principal veículo de resistência e transgressão, por meios de jogos, danças, festas, músicas, cerimônias religiosas de iniciação, ervas ingeridas, transformação dos alimentos, intervenções estéticas no corpo e, sobretudo nos cabelos.

Tendo em vista os pressupostos apresentados anteriormente, no capítulo a seguir direcionaremos as discussões para a análise das obras *As tranças de Bintou* (2007), *Uma Princesa Nada Boba* (2011) e *O cabelo de Lelê* (2007).

### **CAPÍTULO 3: ANÁLISE DE OBRAS DA LITERATURA INFANTIL NEGRA: POR UMA ESTÉTICA DO CABELO**

A literatura infantil é uma forma literária que se preocupa com histórias para crianças, voltada para a psique infantil, com vocabulário adequado ao conhecimento e à compreensão da criança. A esse respeito, Sosa (1978, p.19) entende que:

A riqueza imaginativa dos grandes escritores constitui o maior argumento em favor de sua utilidade para a criança que, precisamente pela precariedade de sua imaginação, deve necessitar de maior quantidade de meios, de expressões que reúnam a máxima soma de experiências, que desenvolva um drama de modo mais completo e manejem personagens de características mais concretas

De acordo com o autor, o espírito da criança precisa do drama, da emoção, da euforia e da movimentação das personagens, e tudo isso dito por meio das mais elevadas formas de expressão e com inegável elevação de pensamento. Considerando essa linha de raciocínio acreditamos que aspectos da cultura negra também se constitui um meio de expressão significativo para a auto percepção da criança.

Entendendo, ainda que a literatura infanto-juvenil é influenciada pelas práticas históricas e sociais, que por décadas inferiorizaram a cultura afro-brasileira, sobretudo a partir do ponto de vista europeu, é importante que se busque nessa literatura, aspectos que promovam a construção da identidade positiva dos afrodescendentes, como a cor da pele e o cabelo os quais, de acordo com Gomes, em seu artigo intitulado *Corpo e Cabelo Como Símbolos da Identidade Negra*, são fundamentais na construção da identidade negra. Esses elementos identitários não podem ser encarados apenas como dados biológicos, já que possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica da beleza negra, buscando uma resignificação das características desses indivíduos. Segundo a autora, a escola é um importante espaço para a desconstrução dos fatores negativos relacionados ao cabelo crespo e, conseqüentemente abre-se uma oportunidade para a construção da identidade negra. Nesse sentido, as obras *As Tranças de Bintou* (2010), *Uma Princesa Nada Boba* (2011) e *O Cabelo de Lelê* (2007), são importantes exemplares para oportunizar aos pequenos leitores, o contato com histórias que enfoca a estética negra como um significativo fator na construção da identidade. A seguir, farei uma análise literária da

personagem Bintou, Odara Lelê, enfatizando os aspectos culturais, legislativos, metodológicos, e psicológicos. Este estudo é de natureza descritivo-analítica visto que a pesquisa descritiva é aquela que tem seu interesse voltado a observar fenômenos, procurando descrevê-lo através de interpretações.

### **3.1 Identidade da Personagem Infantil em *As Tranças de Bintou***

Gomes (2005) destaca que a identidade pressupõe uma interação. A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente são formadas por meio do diálogo que dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra. No livro *As tranças de Bitou* esse processo identitário é experimentado pela personagem infantil que dá nome à obra.

O livro é escrito por Sylviane Anna Diouf, uma historiadora americana premiada e autora de obras de destaque. Como afrodescendente que é, Diouf tem centrado sua escrita na literatura africana em forma de documentários. Cultura, costumes, comidas, trabalho escravo, esses são alguns dos temas abordados por essa autora em seus livros. Após seus estudos acadêmicos sobre a cultura africana, ela sentiu necessidade de dividir um pouco deste conhecimento com as crianças do mundo. Na atualidade, a pesquisadora transformou-se em autora de livros infantis. *As tranças de Bintou* é seu primeiro livro de ficção e é um dos maiores sucessos do catálogo infanto-juvenil da editora Cosac Naify, com mais de 70 mil exemplares vendidos<sup>3</sup>. A autora explica a necessidade em escrever literatura africana:

Grande parte da minha pesquisa é dedicada à história e à cultura do povo africano. Quando me dei conta de quão pouco conhecemos

---

<sup>3</sup> A obra foi adquirida pelo governo brasileiro para equipar bibliotecas públicas e adotado em dezenas de escolas de todo o país, através do PNBE (Programa Nacional de Biblioteca da Escola), edição 2010.

esses assuntos, senti que deveria partilhar o que aprendi, não somente com adultos, mas também com os leitores mais jovens que, espera-se, cresçam mais bem informados que as gerações anteriores.

*As Tranças de Bintou* tem como fio condutor a tradição cultural africana de birrotas capilar, o que contribui para se refletir acerca de aspectos da diversidade dentro do contexto feminino africano. Narrado em primeira pessoa, o livro conta a estória de Bintou, uma menina que vive na África e sonha ter tranças longas, enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas, como as de sua irmã mais velha e de outras jovens de seu convívio.

Na obra em análise, Bintou é uma menina que está insatisfeita com os birrotos que tem no cabelo. Já no início da obra a personagem, ao se apresentar para o leitor, revela essa insatisfação, conforme pode-se perceber na figura 1, a seguir:

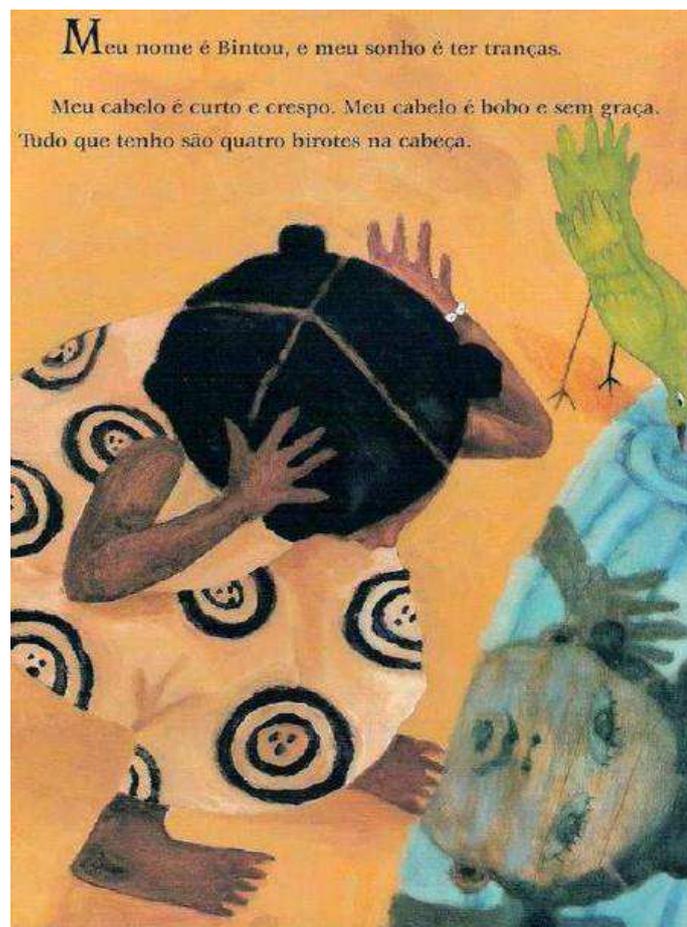


Figura 1: Bintou se olhando nas águas do rio (DIOUF, 2010, p. 2).

A imagem mostra Bintou fazendo das águas do rio um espelho. Seus olhos estão direcionados para os seus cabelos e a menina não gosta do que vê, para ela, seu

cabelo é sem graça pois não passam de quatro birotos. O rosto da personagem demonstra descontentamento, os cantos dos lábios caem, o canto interno das sobrancelhas e do olhar se elevam, de modo geral, todos os músculos faciais perdem tônus, criando a expressão típica do abatimento. É interessante mencionar também a cor que se faz predominante na imagem. O tom alaranjado faz lembrar a cor da terra, o chão das aldeias, cor de África. A roupa de Bintou também chama atenção. A vestimenta das mulheres africanas, baseia-se, em grande parte, em panos ou cangas que enrolam no corpo como vestidos. São belos tecidos, com estampas figurativas impressas nos tecidos, cuja padronagem e acabamento é reconhecida mundialmente. No entanto, o foco da personagem não está na indumentária, mas sim numa marca identitária capilar. A insatisfação da menina aumenta quando ela decide comparar seu cabelo com ninhos de pássaros:

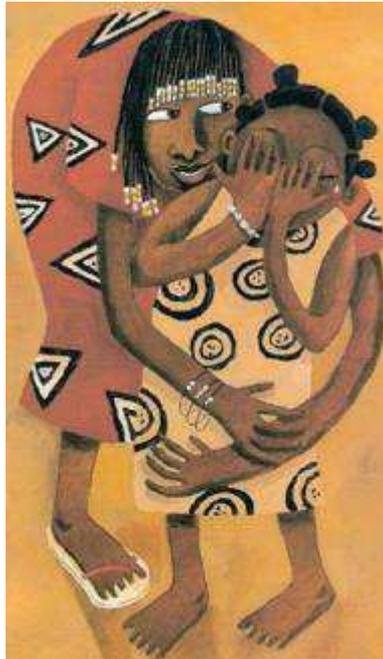


Figura 2: Bintou e os passarinhos (DIOUF, 2010, p. 3).

Em relação à imagem acima Bintou profere: “Às vezes, sonho que passarinhos estão fazendo ninhos na minha cabeça. Seria um ótimo lugar para deixarem seus filhotes. Aí eles dormiriam sossegados e cantariam felizes.” (DIOUF 2010, p. 4). A menina considera que o seu cabelo seria um lugar perfeito para construir ninhos de passarinhos, ou seja, Bintou acredita que o cabelo dela é o lugar mais confortável para os pássaros construírem suas casas. Ela julga seu cabelo como algo tão desordenado que seria o lugar perfeito para a morada de pássaros. Sabe-se que os ninhos de passarinhos são feitos em árvores. Na imagem Bintou parece imitar a forma de uma

árvore, o braço erguido assemelhasse a galhos, o corpo ao tronco e a cor amarronzada da menina ajuda a cogitar essa analogia.

É possível perceber a tristeza de Bintou ainda mais fortemente nos recortes a seguir:



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." Eu sempre acabo em birotos.

. Figura 3: Bintou chorando e a sua irmã Fatou a consolando (DIOUF, 2010, p. 5 e 6).

O texto verbal traz o trecho do livro em que a sua irmã, Fatou, pergunta: "Bintou, por que está chorando?" Eu digo: "Eu queria ser bonita como você". (DIOUF 2010, p. 6). O texto visual confirma o trecho da obra em análise trazendo a imagem de Bintou com as duas mãos no rosto, chorando, porque não podia ter tranças como a irmã. Bintou se considera feia por causa do seu cabelo, ela tem a autoestima baixa, e o começo do livro demarca bem a infelicidade da menina. A personagem principal do livro em questão denota inveja da irmã, visto que ela queria ser uma moça portadora de cabelos tão bonitos quanto os dela. Essa questão aguça o imaginário da menina o que a faz sonhar durante a noite, como pode ser visto nas imagens abaixo:

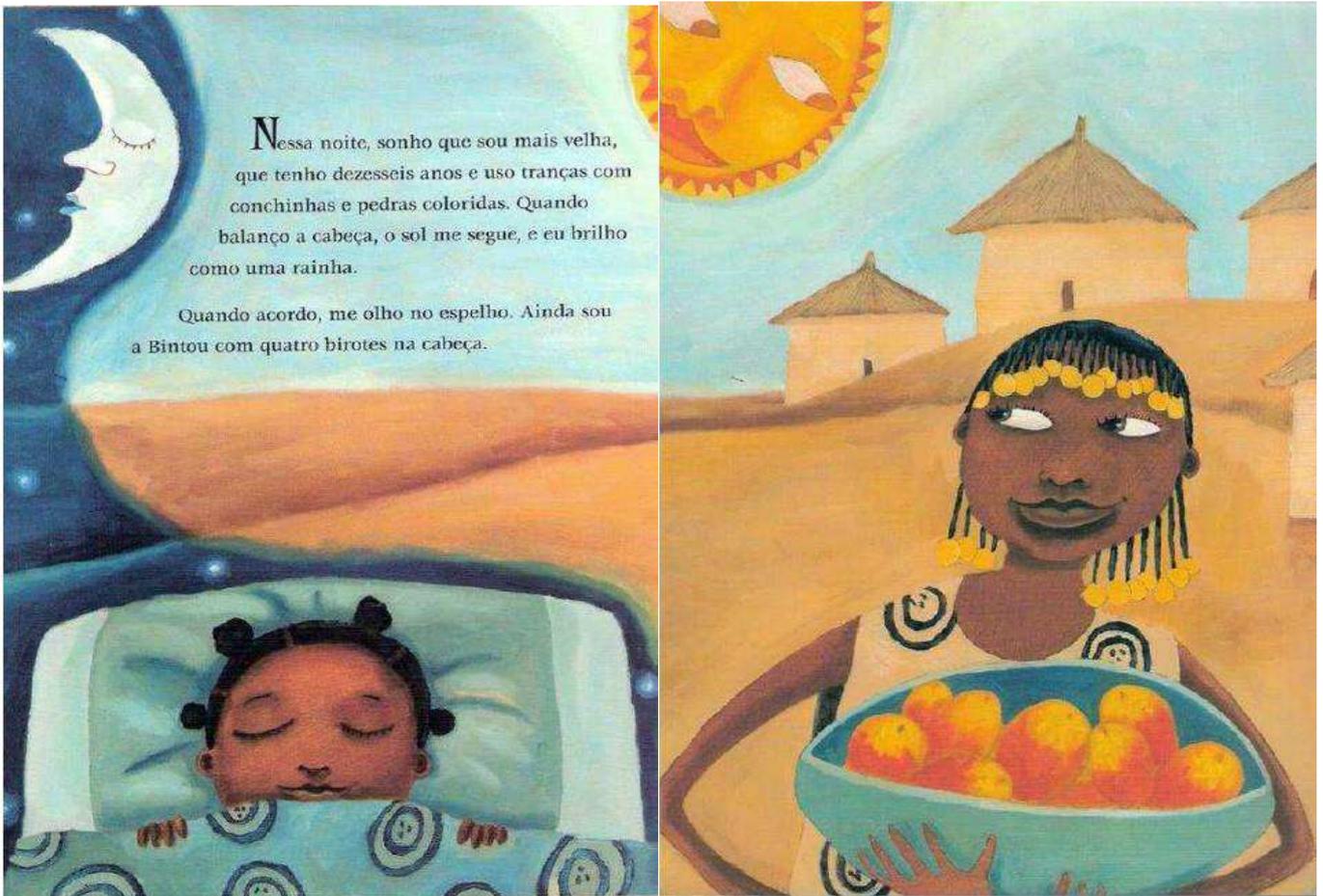
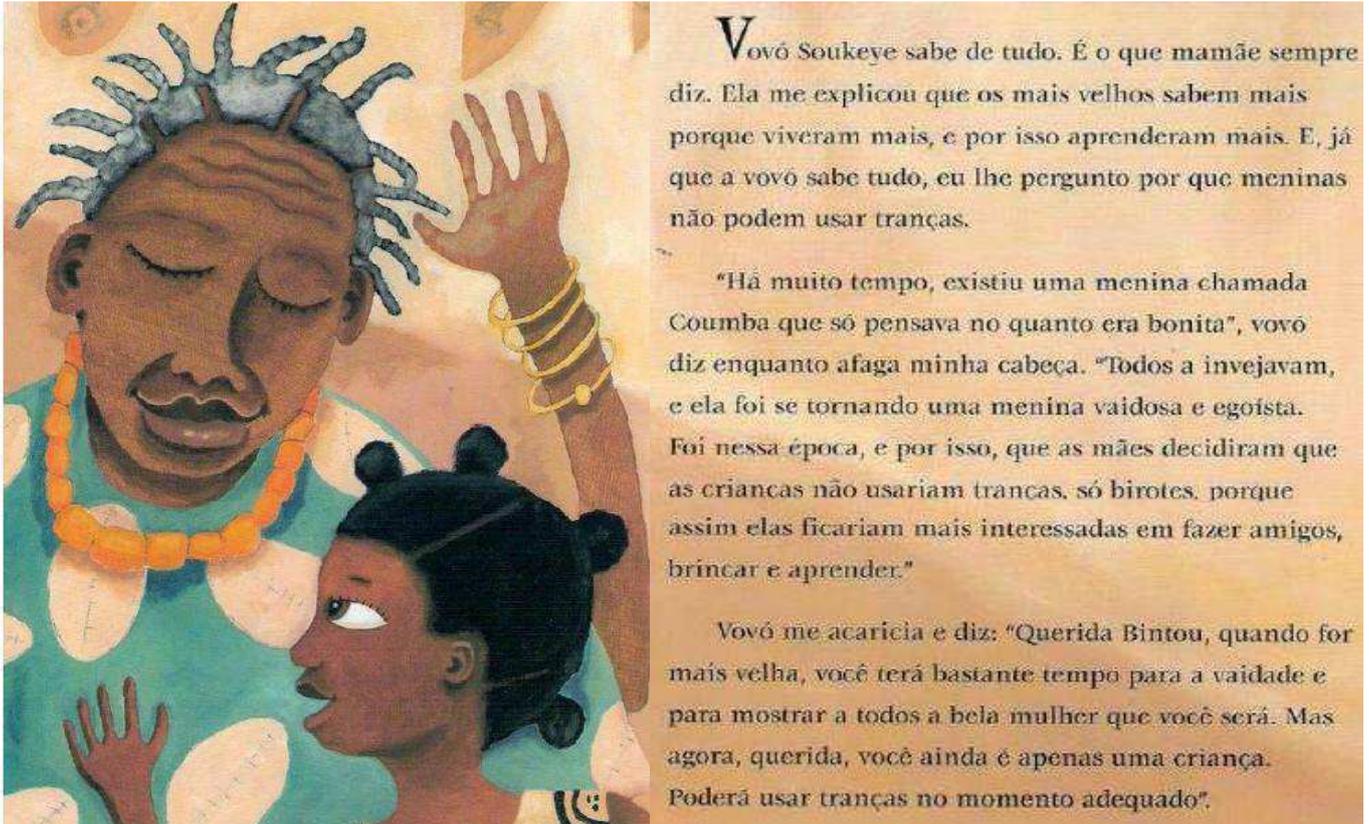


Figura 4: Bintou sonhando que tem tranças (DIOUF, 2010, p. 11 e 12).

Bintou sonha que é uma jovem de 17 anos que pode usar tranças com conchinhas e pedras coloridas. Dormir, parece ser um momento agradável para a menina, pois é quando sua mente reproduz as imagens de si que ela tanto almeja. O sorriso no rosto, enquanto dorme, pode evidenciar bem esse fato. Em seu sonho, a menina é admirada até pelo sol, por causa de seus belos cabelos.

A história continua com o batizado do irmão recém-nascido de Bintou, ritual realizado por determinados grupos africanos que representa a apresentação da criança para aquela sociedade ao completar oito dias de vida. Todos da família irão participar da festa que celebrará o momento, inclusive sua avó, Soukey. Já que é a mais velha do povoado e, portanto, a mais sábia, ela, de forma carinhosa e livre de autoritarismo, explica à menina sobre o porquê de não poder usar tranças:



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.

“Há muito tempo, existiu uma menina chamada Coumba que só pensava no quanto era bonita”, vovó diz enquanto afaga minha cabeça. “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.”

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 5: Bintou e a sua avó Soukey (DIOUF, 2010, p. 9 e 10).

Segundo Kalumba (2002), os anciãos em África desde sempre desempenharam um papel decisivo. Além de fundamento da família e da etnia, eram os condutores da vida, o elo de união entre o passado e o futuro, os repositórios da sabedoria popular e os educadores da juventude. A primeira pessoa que percebe a tristeza de Bintou referente aos seus birotos, é a sua irmã Fatou. Ela pergunta porque a menina chora, porém, quando Bintou revela seu desejo de ser bonita, Fatou simplesmente diz que meninas não usam tranças, mas não esclarece o porquê. Com isso, Bintou fica inconformada pois, segunda ela, sempre acaba em birotos. Já a avó Soukey, por ser sábia e experiente, trata-a de maneira diferente. Ela explica de forma carinhosa e exemplifica por meio de um fato ocorrido com uma menina chamada Coumba, que só pensava no quanto era bonita, com isso se tornou vaidosa e egoísta. Devido a isso, a avó aconselha Bintou a deixar tudo acontecer no momento certo, e diz que quando ela for mais velha se tornará uma mulher linda e terá tempo para a vaidade.

Ainda de acordo com Kalumba (2002), os anciãos são reconhecidos como a memória do povo, aqueles que preservam a história e uma infinidade de

acontecimentos e palavras recebidos do passado. Desta forma se associa a idade (os anos vividos) à sabedoria. Sendo assim, a avó de Bintou representa essa sabedoria, aconselhando a menina a esperar o tempo certo para ter tranças e para isso aplica a história de Coumba, menina que não teve sucesso nas suas escolhas o que acarretou em falhas na sua personalidade, a tornando egoísta. É interessante observar que nesse ponto a narrativa focaliza dois outros elementos da tradição cultural africana: a força da ancestralidade e a arte de contar história. Nesse contexto, a avó assume a performance de um griô, pois ao tempo em que conta a história, fazendo-se artesã da palavra, consegue explicar a Bintou a sua condição infantil, no que diz respeito ao uso dos birotos. Acerca da força do griôs, Silva defende que as palavras que lhe “saem da boca podem afetar o futuro de quem lhe ouve, podem servir de modelo”.

Após ouvir a história da avó, Bintou passa a observar atentamente a variedade de trançados usados pelas mulheres de sua comunidade, buscando reconstruir a história de da ancestralidade do penteado feminino:

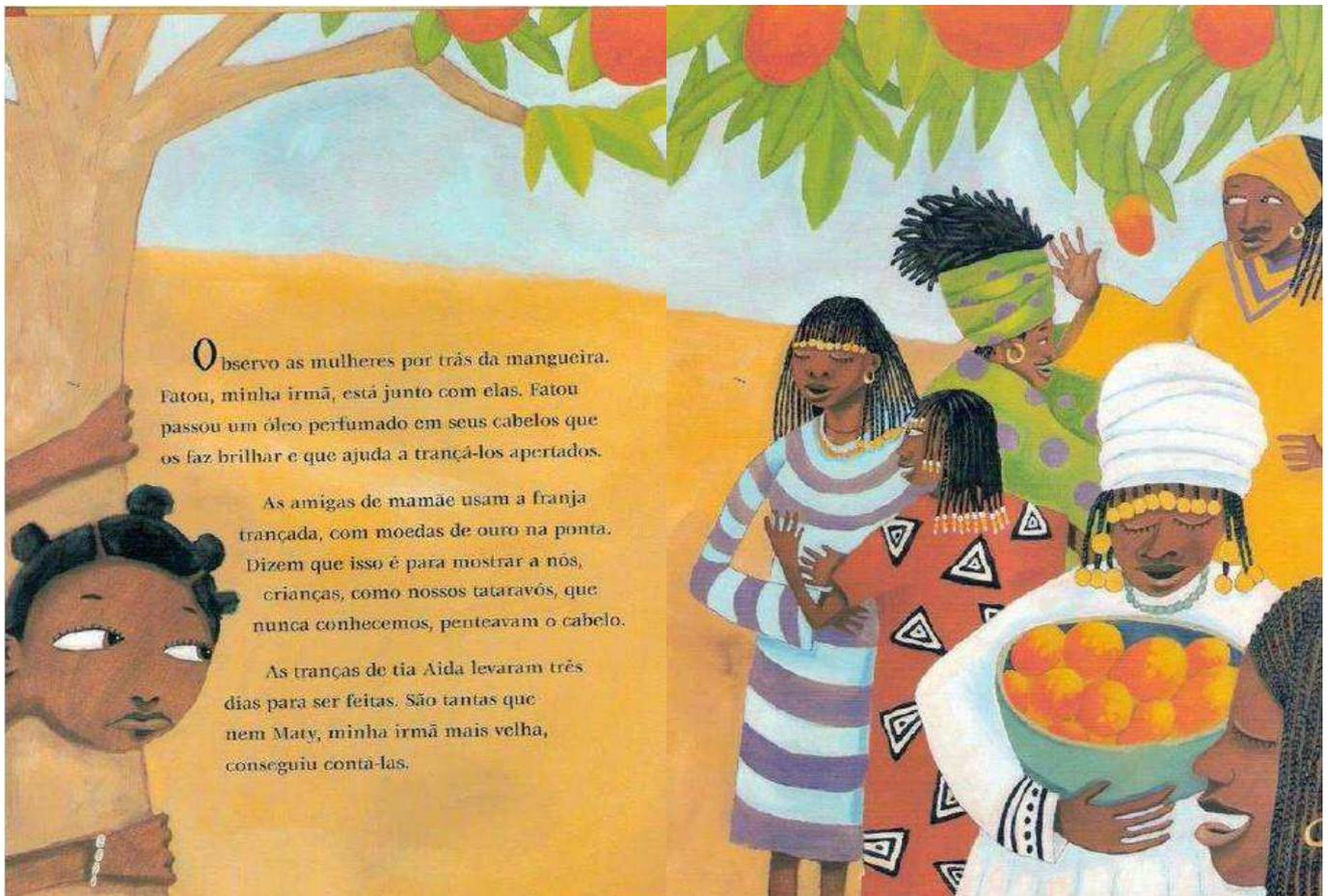


Figura 6: Bintou observando as mulheres da aldeia (DIOUF, 2010, p. 17 e 18).

A personagem principal é bastante curiosa, fantasiosa e observadora, características comuns nas crianças. O olhar da garota transmite para o leitor o deslumbramento dela ao observar as mulheres de tranças. São tantos modelos, cores e cortes que Bintou não consegue classificar qual seria a mais bonita. O ato de trançar o cabelo e enfeitá-lo com miçangas e moedas de ouro a encanta ainda mais. Em meio a tantas mulheres, Bintou nota a presença de uma que aparentemente é estrangeira. Ela possui longas tranças, chegando a alcançar a cintura. O nome da moça é Teresa, oriunda do Brasil, sabemos dessa informação quando a moça profere: “Eu me chamo Teresa e sou brasileira.” (DIOUF, 2010, p. 20). A garota fascina-se pela brasileira e chega à conclusão de que elas são lindas com suas tranças longas. A imagem abaixo retrata esta cena:

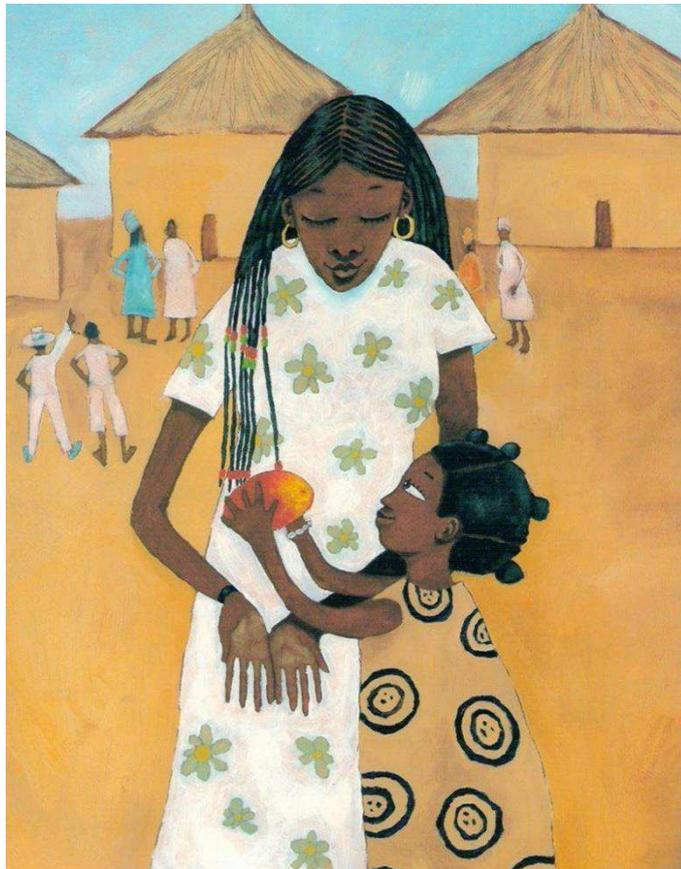


Figura 7: Bintou conversando com Teresa (DIOUF, 2010, p. 19).

É interessante notar, nesse trecho do livro, que Bintou não está atraída apenas pelos cabelos das mulheres da aldeia na qual vive. A brasileira, Teresa, chama em especial, a atenção da menina, devido as suas longas tranças. Sendo assim, é importante destacar que Bintou não tem apenas as mulheres do lugar que reside como

as únicas representantes de beleza. Essa personagem, não por acaso, passa pela vida de Bintou. Ela faz pensar em um Brasil trançado com a África. Esse hibridismo traz a beleza revelada pelas tranças tão sonhadas da menina. A obra nos possibilita ampliar a visão que temos de nossa própria cultura, constituída também pela cultura africana que aqui chegou séculos atrás. A mesma abre caminho para falar de diversidade com as crianças, essas, sempre tão curiosas.

Infeliz, por querer parecer com aquelas lindas mulheres de cabelos trançados e não poder, decide então passear pela praia e escuta uns gritos vindos do mar. A paisagem sossegada contrasta-se com os gritos dos de dois garotos que afundavam junto com uma canoa. A menina rapidamente sai à procura de ajuda. Apesar de conhecer dois caminhos, prefere arriscar-se no curto e espinhoso ao invés do longo e plano. Consegue chegar à vila e comunica aos pescadores o ocorrido. Eles correm para o mar e salvam os rapazes, graças ao aviso e coragem da menina. Na vila todos a rodeiam e a denominam de heroína. Decidem premiá-la com a realização de um desejo. As tranças é o sonho almejado. Pela manhã vovó Soukeye a chama em seu quarto. Com a leveza das mãos passa óleo perfumado no cabelo de Bintou e sussurra: “Seu cabelo será tão especial quanto você” (DIOUF, 2010, p.26). Segundo Lody (2004), cuidar dos cabelos é antes de tudo, cuidar da cabeça, um espaço profundamente simbólico. É, por extensão, cuidar da pessoa. Pentear os cabelos é um momento ritualizado de vivenciar tudo o que a cabeça representa para a pessoa e para seu grupo. É exatamente o que a avó representa aqui ao cuidar dos cabelos da neta. Ela não dá a menina tranças como Bintou gostaria, pois o grupo o qual pertencem não permitia crianças de tranças, estas reservadas apenas às moças, mas dá um cabelo enfeitado com o qual ela sonhava. Após o término do penteado, a sábia avó pede que se olhe no espelho. A imagem refletida mostra uma nova criança de pássaros amarelos e azuis no cabelo, como pode-se contemplar nas ilustrações a seguir:

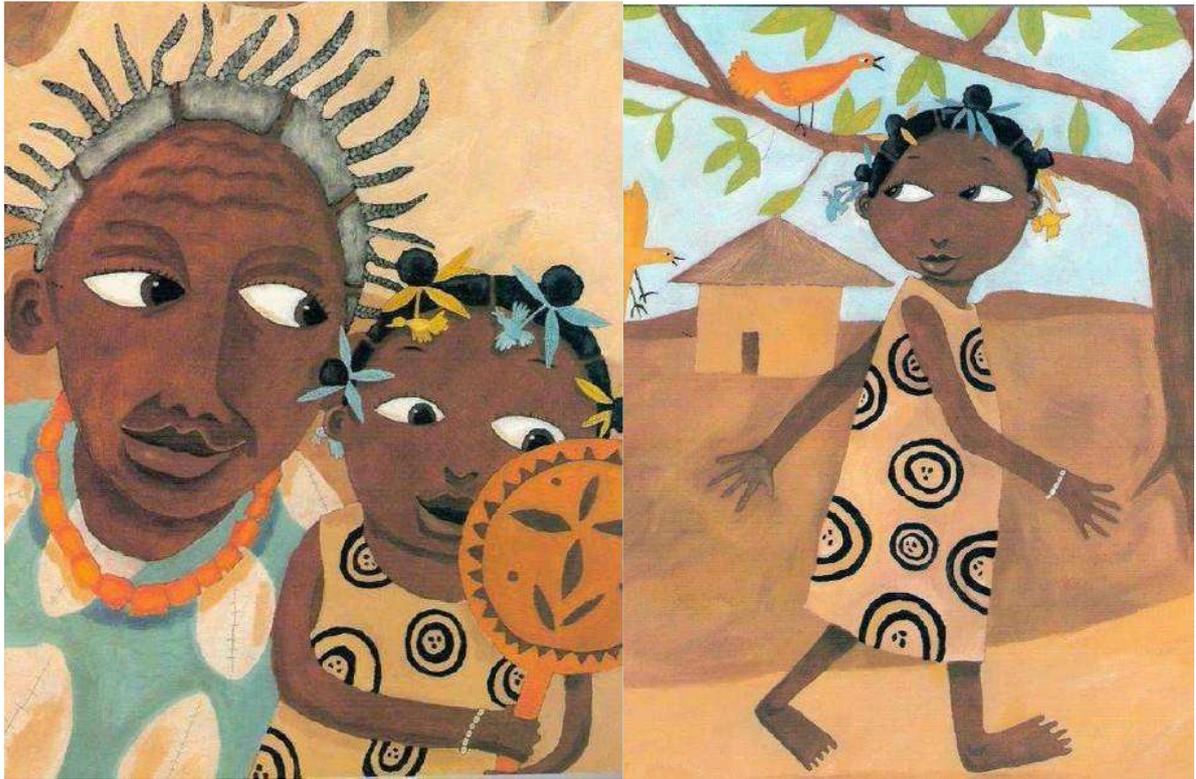


Figura 8: Bintou se admirando no espelho (DIOUF, 2010, p. 25).

Figura 9: Bintou satisfeita com seu novo cabelo (DIOUF, 2010, p. 26).

Clemente (2010) defende que cada indivíduo tem uma relação muito particular com o seu cabelo. Esta relação é única e se dá, através das suas experiências vividas desde a infância até a sua vida adulta. Com isso, explica que o ato de trançar os cabelos marca a infância da criança negra, pois, é neste momento que as mães reúnem seus filhos e trançam cuidadosamente os seus cabelos. Este ato é transmitido de geração para geração e o aprendizado da técnica é feito através da observação. Sendo assim, para uns o processo de fazer trança torna-se um momento prazeroso de relação entre mãe e filha ou avó e neta.

A garota gosta do que vê quando diz: “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” (DIOUF, 2010, p.27). Observamos então que a menina compreende o porquê do uso dos birotos e percebe a beleza da infância e dos cabelos.

São as ilustrações de Shane W. Evans, que situam a história na África Negra e revelam suas riquezas. O colorido do ambiente acompanha a diversidade africana e detalhes explícitos em seus desenhos informam e acrescentam ao conteúdo escrito.

Na narrativa, encontramos muitos aspectos locais, como a alimentação, o vocabulário e os nomes próprios, o papel da mulher, o respeito às gerações anteriores, o reconhecimento da coragem como virtude, o dia a dia do povo e seus costumes, como, por exemplo, o ritual de batismo, onde o nome do bebê é revelado e ele tem sua cabeça raspada no oitavo dia de nascido. Tudo isso contado de forma lúdica enaltece as raízes históricas de todo o continente. Com espontaneidade e sem falar diretamente de África, a autora apresenta em sua escrita ausência de preconceito.

Palo e Oliveira (2006), afirmam que as ilustrações que os livros infantis apresentam no seu interior são de forte importância, visto que, as palavras junto à pedagogia, se utilizam da imagem visual como uma estratégia para materializar, determinar e preencher aquilo que poderia se transformar, pela imaginação do leitor-criança, num campo vago e impreciso de possíveis construções imagéticas, transformando aquilo em ludicidade. Sendo assim, em alguns livros, as ilustrações podem se fazer presentes em todas as páginas, trazendo cor e alegria e criando hábitos associativos entre o texto e o visual, tais que sejam inscritos diretamente no pensamento da criança com o mínimo de esforço e com o menor desperdício de energia possível, como no livro *As tranças de Bintou*.

Em se tratando da personagem principal, Bintou, pode-se perceber que a mesma retrata uma criança com vontades incompatíveis à sua idade. Isso se deve ao fato, de acordo com Khéde (1990), que “em muitas narrativas contemporâneas as forças sociais se sobrepõem à força do personagem”. Ainda segundo a autora, os personagens das histórias infantis contemporâneas aparecem em situações fragmentárias e raramente se tem o histórico de suas vidas. E desses fragmentos é que se retira o tema a partir do qual irá criar a história.

Enquanto sonha com ninhos de passarinhos amarelos e azuis, Bintou encanta o leitor com um olhar próprio do seu universo. A menina deseja profundamente longas tranças, mas, como manda a tradição, seus quatro biotes não lhe saem da cabeça. Assim se faz presente a questão estética. Apresenta o visual dos cabelos das mulheres sempre ornamentados com pedras, turbantes ou conchinhas em penteados criativos como ponto forte, e também a indumentária colorida e original usada pela comunidade em dias de festa. É possível perceber aqui que o cabelo funciona como um condutor de mensagens na sociedades africana, fazendo parte de um sistema de

linguagem. Entre birotos infantis e tranças enfeitadas, aprende-se que, por lá, vaidade é coisa para as mais velhas. Crianças podem ser livres desse sentimento e brincar, aprender, fazer amigos. Com isso, a “linguagem” que os cabelos retratam aqui diz respeito ao rito de passagem, da fase da infância para a fase adulta.

Bintou é uma menina sonhadora e cheia de imaginação, entretanto, inicialmente ela parece apresentar uma autoestima baixa, devido ao seu desejo prematuro de possuir tranças, pois para muitos, de acordo com a sua cultura, ter tranças era sinônimo de ser bela, porém, sua avó, mostra que não precisa de tranças para ser bonita quando faz um novo penteado em Bintou, com de pássaros coloridos. Pode-se afirmar, de acordo com Khéde (1990), que essa vontade de sentir-se bonita ocorre devido à uma crise de representação, a qual se manifesta a partir do personagem.

Como pode-se observar, os ritos de passagem fazem parte da tradição presente na diversidade cultural africana. Os grupos de idade são fortemente delimitados, no qual, crianças respeitam os mais velhos com total obediência, e a passagem da infância para a adolescência implica na entrada em um outro mundo, celebrada com festas. Com isso, Khéde (1990) afirma que “o personagem-criança é esporádico, quando aparece, está ligado à representação da fragilidade, da inocência e aos processos ritualísticos de iniciação”. Nesse caso, Bintou espera ansiosa o momento de deixar a infância e, junto com ela, os birotos de seu cabelo, passando a usar belas tranças. Assim, a personagem aparenta estar em transição para uma nova fase de sua vida, saindo da infância para a adolescência.

### **3.2 Identidade da Personagem Infantil em *Uma Princesa Nada Boba***

Quantas histórias de princesas ouvimos durante toda a nossa vida? E quantas dessas histórias saem do padrão repetido inúmeras vezes em filmes, desenhos e livros? O universo das princesas é composto por jovens mulheres dotadas de uma beleza eurocêntrica, à espera de serem salvas pelo príncipe encantado. Dessa forma,

a significação do livro *Uma princesa nada boba* está em apresentar outras princesas para o conjunto original de princesas instaurado e já estabelecido na sociedade atual.

Para falar sobre *Uma Princesa Nada Boba*, é preciso conhecer o seu autor. O escritor brasileiro Luiz Antônio nasceu em 1976 na cidade de São Paulo. O autor conhece a força da palavra na cultura oral, por meio da capoeira e da religiosidade afro-brasileira. Publicou em 2011, pela Editora Cosac Naify seu livro infantil *Uma Princesa Nada Boba*, que foi destaque no Catálogo Internacional White Ravens, em Munique, Alemanha. O livro também recebeu o Prêmio 30 Melhores do Ano da Crescer e o Selo Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

Escrito todo em prosa, porém, repleto de poesia, o livro *Uma Princesa Nada Boba*, chega às lojas em um formato nada comum para um livro, o de bloco de notas. Ele é descrito a seguir nas palavras do autor:

Percebi que existe uma delicadeza na história dessa menina que precisava estar presente em cada linha escrita, na escolha das palavras certas. O conteúdo me mostrou a forma. Quando notei isso, decidi me dedicar mais profundamente ao texto. Foi difícil achar um equilíbrio. Mas foi prazeroso. Gosto de brincar com as possibilidades das palavras e da nossa língua e essa história me permitiu isso.

Narrado em 1º pessoa, *Uma Princesa Nada Boba* conta a história de uma menina negra que sonha em ser princesa. Mas, para ela, princesas são apenas de um tipo: loiras e brancas, e ela, por não se encaixar nesse padrão, sofre. “Por que eu não podia ser igual a uma princesa? Só queria que alguém me explicasse. Por isso andava nas bordas. Sentia alegria vazia. Ria, até gargalhava. Mas era a mesma felicidade daqueles sambas bem antigos.” (ANTÔNIO 2008, p. 4 e 5).

A protagonista do livro queria uma explicação, uma resposta para o seu questionamento “Por que eu não podia ser igual a uma princesa?”, mas essa resposta não vinha e com isso a menina ficava inquieta, sendo travessa na escola, como pode-se perceber em:

Aprontava com os outros [...] Colocava a minha irmã de castigo com as bonecas. Imitava a professora torta como velas ao sol. Escrevia verdades de mentiras e mentiras de verdade nos diários das minhas amigas. Aprontava comigo mesma. Mandava bilhetinhos para o Antônio dizendo que era a Ana. E ele ficava todo bobo atrás dela, que não

entendia nada. Dentro de mim, meu peito se quebrava como cristal (ANTÔNIO 2011, P. 6 e 7).

Neste trecho, é importante destacar a crise de identidade que sofre a personagem. No caso da personagem de *Uma Princesa Nada Boba*, pode-se afirmar que essa crise de identidade é consequência da falta de representatividade. Representatividade diz respeito a qualidade daquilo que é representado, ou seja, há representação negra na televisão, no cinema, no teatro e na literatura, mas nem sempre há representatividade, pois representação é quando, por exemplo, um negro interpreta um escravo, um jardineiro ou uma empregada doméstica, e nada mais além disso, porém, isso não é considerado representatividade pois os negros só aparecem na mídia representando funções consideradas inferiores. Algumas ilustrações constantes na obra, conforme veremos mais adiante, tendem a reforçar essa crise de identidade da personagem, quando não identifica a que cor ela pertence, como se ser negra fosse algo que deva estar oculto.

Angustiada, a menina diz: “Mas sempre chovia na minha cabeça. E ela transbordava: por que eu não podia ser igual a uma princesa? Cachinhos dourados. Longos fios escorridos. Narizinho pontudo.” (ANTÔNIO 2011, p. 8). Nesta fala da personagem é possível constatar o tormento no qual ela passava com seus questionamentos não respondidos como também por não corresponder ao padrão imposto para ser uma princesa. Durante muitos anos, crescemos ouvindo histórias de princesas europeias, mas entre essas lindas histórias carregadas de simbolismos, um continente parece ter sido deixado de lado nessa lista seletiva dos contos clássicos. Afinal, onde estavam as princesas africanas? Dentre os contos populares mais conhecidos, não é possível localizar nenhuma princesa negra, ou qualquer indício da cultura africana entre as histórias que foram lidas durante décadas. Com isso, pode-se perceber a influência da Europa no que diz respeito a construção dessas narrativas. Durante muito tempo, o continente europeu forneceu os moldes que seriam tomados como referências dos contos populares destinados as crianças, sendo assim, as características do fenótipo europeu foram as que prevaleceram nessas histórias.

Sosa (1978) explica que as princesas costumam ser caracterizadas apresentando unidade, as vezes crianças, mas com frequência sendo moças jovens na idade de casar, aparecem de uma cabana pobre ou de palácio encantado e são excessivamente boas. Além disso, nas narrativas clássicas destinado ao público

infantil, como também, por consequência, no próprio imaginário infantil, as princesas são concebidas como moças bonitas e com isso entende-se: branca, cabelos compridos e loiros - lisos ou levemente ondulados, olhos claros, estatura média, magra, nariz afilado, traços finos no rosto. Além dos aspectos físicos apontados, pode-se destacar também alguns aspectos comportamentais importantes na construção de uma princesa ideal, como: comportada, recatada, educada, trabalhadeira e submissa.

Nesse sentido, a personagem principal do livro em questão, no seu desejo de ser uma princesa, sente a necessidade de mudar para alcançar tal objetivo e inventa um nome próprio para ser chamada. Com isso a menina diz: “Nome é importante. Para quem não me conhecia, eu me chamava Stephanie. Fazia questão de dizer: “Com P e H”. Por que eu não podia ser igual a uma princesa?” (ANTÔNIO 2011, p. 9). Neste trecho, pode-se perceber uma tentativa de assimilação com o branco, tratada por Munanga (1988) quando explica que a elite negra alimentava o sonho de assemelhar-se tanto quanto possível ao branco, seja na pele, nos cabelos ou na língua. O autor explica que nesse amor ao branco há um complexo de sentimentos, que vão da vergonha ao ódio de si mesmo. A personagem fazia questão de ser chamada de “Stephanie”, “com P e H”, ela frisa, nome cuja a variante é francesa de origem grega que significa “coroadada”. Entre as personalidades mais conhecidas com este nome, destaca-se a princesa Stephanie de Mônaco (filha da premiada atriz norte-americana Grace Kelly). Stephanie foi ainda o nome de várias princesas e rainhas, principalmente da realeza francesa, austríaca e belga. Propositadamente a personagem escolhe esse nome, nome de princesa branca, o que ela queria ser.

Coelho (2000), no que diz respeito aos significados simbólicos nas histórias infantis, referindo-se aos contos de fadas, afirma que estes estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional. É por meio desses significados simbólicos que a criança é levada a se identificar com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis. No inconsciente do leitor mirim, o desejo de bondade e de beleza e, principalmente, sua necessidade de segurança e proteção o faz se apegar aos heróis ou as mocinhas ali representados. Dentre outros motivos, este é um dos principais que faz a criança querer ser um herói ou no caso de Odara, uma princesa.

Quando a menina pergunta aos pais sobre o porquê não podia ser uma princesa, eles respondem:

Minha filha, você é uma princesa. E meu pai trancava o rosto com os mais pesados cadeados. Com correntes grossas. O advogado, que sempre tinha resposta, silenciava de dor profunda. Minha mãe, a professora, tinha respostas para todos os seus alunos. Sempre respondia com a calma do mar sem ondas. Suas palavras gíngavam, se esquivavam e escapavam. Minha filha, você é uma princesa (ANTÔNIO 2011, p. 9 e 10).

Através da fala do pai e da mãe da personagem principal é possível perceber que os pais da menina não tinham uma resposta para o seu questionamento, eles apenas afirmavam “você é uma princesa” e silenciavam.

A menina, insatisfeita com as respostas dos pais como também em busca da sua identidade, parte para o sítio da avó e leva o seu questionamento:

O colo da minha avó eram minhas férias. Naquele janeiro, fui para o sítio. A minha casa tem guarita, portão eletrônico, cachorro. O sítio tem mato, rio e sapos. Ela percebeu. Na hora. Nem precisei não brincar com borboletas e não contar estrelas. Acho que falei com os olhos. Minha avó me deu um banho, cantando enquanto jogava água em mim. No balde, muitas folhas. A água tinha perfume e carinho. Por que eu não podia ser igual a uma princesa? Ela não repetiu “minha filha, você é uma princesa”. Mas riu bastante. Minha neta, que tipo de princesa você quer ser? Hã? Como assim “que tipo de princesa”? Minha avozinha riu mais ainda, como sabiá na laranjeira. (ANTÔNIO 2011, P. 11 - 15).

Por meio do texto, é possível destacar que Stephanie é uma menina com certo poder aquisitivo, sendo então privilegiada quanto à sua condição social no que diz respeito a vida financeira. Seu pai é advogado e sua mãe professora, ambos formados em cursos superiores, detentores do saber e prestigiados socialmente. A casa de Stephanie tinha guarita, portão eletrônico e cachorro, para a proteção e segurança dos bens como também da família. Dessa forma, é interessante notar que a menina, mesmo sendo favorecida, com pais presentes e morando numa bela casa, sentia desconfortável, principalmente no ambiente escolar, como pode-se ver em: “As aulas estavam acabando. Rezei. Quero voltar para a escola com cabelo de princesa, rosto de princesa, roupa de princesa”. (ANTÔNIO 2011, P. 12). Stephanie, por não ter identificação com a sua cultura, acaba por não se reconhecer dentro das histórias infantis.



Figura 10: Odara oculta em seu mundo chuvoso (ANTÔNIO 2011, p. 11).

As ilustrações de Biel Carpenter, presentes no livro em questão, até então escondem a menina, como ilustra a figura 10, seja através das roupas usadas por ela ou através de um guarda-chuva que ela sempre carrega, pois como a própria personagem diz: [...] “sempre chovia na minha cabeça e ela sempre transbordava.” Em um momento ou outro pode-se ver as mãos ou as pernas negras de Stephanie, estas quando não estavam cobertas por meias. Porém, quando a menina vai até a casa avó e depois de conversarem, esta lhe diz: “Minha neta, vai dormir com essa roupinha branca. Amanhã te acordo e você joga essas flores no rio para a vovó.” (ANTÔNIO 2011, P. 16).



Figura 11: Odara com a sua roupa branca (ANTÔNIO 2011, p. 29 e 30).

Nesse momento, como pode-se ver na imagem acima, a menina se apresenta de corpo inteiro, entretanto, de costas, com seu vestidinho branco que a avó lhe deu. Seu rosto de lado e seus braços são revelados aqui, mas o que se evidencia nessa ilustração são os seus cabelos crespos adornado com uma flor amarela. Stephanie diz: “Choveram pétalas amarelas no meu sonho.” (ANTÔNIO 2011, P. 16). Ao final do livro descobre-se que essas pétalas amarelas que choveram no sonho da menina representa Oxum, que também é dona da beleza e uma poderosa princesa negra. Em relação às ilustrações, Abramovich (1997) explica que não é importante analisar a qualidade dos desenhos infantis no que tange a sua beleza ou a sua proposta de plasticidade, mas aos seus estereótipos, estreitadores da visão das pessoas e de sua forma de agir e de ser, e ajudar a criança leitora a perceber isso, pois preconceitos não se passam apenas através das palavras, mas também através das imagens. Esses estereótipos estéticos europeus se veem muito, definindo as personagens boas e más, as belas e as feias, as simpáticas e as antipáticas, as confiáveis e as condenadas à deslealdade eterna. No caso das ilustrações do livro em questão, percebemos que as mesmas, na maioria das vezes, não são tão exatos no que concerne os seus traços, pois o objetivo dessas ilustrações é ocultar a personagem principal, visto que é ela mesma que se autorejeita.

Com o pedido da avó, a garota mostrasse esperançosa, ou seja, ela acreditava na possibilidade da sua avó dar uma resposta para o seu questionamento que tanto lhe fazia sofrer.

Minha vó inventava essas coisas, e eu sempre fazia o que ela pedia. Limpou uma remela do meu olho, beijou minha testa e mandou que eu fosse. O sol ainda estava se vestindo quando saí para ir ao rio. Bocejava sentindo o orvalho no meu pé. O rio andava devagarinho. Senti um perfume conhecido, de planta. Macassá, era o nome. As flores foram embora no rio. Sentei e olhei meu rosto na água. Gritei um pensamento: Por que eu não podia ser igual a uma princesa? Nem a vi chegando. – Moça, essas flores são da minha avó. – Pensei que fossem do rio. Ela tinha razão. Agora eram do rio. A moça estava coberta de ouro. Não parecia uma princesa, mas estava muito bonita. – Que tipo de princesa você que ser? Hã? De novo? E ela me mostrou: – Veja aqui. – No espelhinho? – No abebé. Eram tantas. E quando apareciam uma delas no abebé, eu ouvia suas histórias na minha cabeça. Elas eram diferentes das princesas que eu conhecia. Não só pelos cabelos, vestidos, castelos. Eram inteligentes. E nada bobas (ANTÔNIO 2011, p. 17 -21).

Vemos nesse trecho a importância do papel da avó. A avó representa as gerações anteriores, os antecedentes, o encontro do passado no presente, a passagem da cultura, dos costumes. Representa o encontro das gerações atuais com a sua origem, assim contribuindo para a formação de sua identidade. O autor propõem que os legados geracionais transmitidos pelos avós fazem parte da memória histórica e contribuem para a vida cotidiana da família. Mostra também a importância de conhecer o percurso da sua história na medida em que esse é caminho da própria humanidade. A avó de Stephanie exerce influência na vida da neta no que diz respeito ao aspecto emocional e de transmissão de conhecimentos. A avó aparece como detentora da sabedoria e parece estar no horizonte afetivo e intelectual da neta. Embora a velhice não seja o foco da obra, aqui, não há ideia de velhice como último estágio, limitações e proximidade da morte. A avó da menina aparenta estar bastante lúcida, sendo um indispensável fio condutor da autoaceitação da protagonista.

Com o questionamento do “porquê não podia ser uma princesa” ainda lhe perturbando a mente, Stephanie se depara com uma linda moça no rio. Esta moça, segundo Stephanie, “não se parecia com uma princesa”. Pode-se observar, na ilustração, que esta moça que surgiu no rio, era negra, assim como Stephanie, por isso ela “não se parecia com uma princesa”, pois para a protagonista, uma princesa tinha que ser branca de cabelos loiros, nenhuma mulher que foge desse padrão

aprendido nos livros infantis poderia ser uma princesa para a menina, embora fosse “muito bonita”. Assim como a avó de Stephanie, a moça respondeu com uma pergunta: “que tipo de princesa você quer ser?”. A menina sempre ficava confusa com essa indagação (“hã”, ela respondia), porque, para ela, não havia outro tipo diferente de princesa, só as brancas e loiras.

A moça bonita mostrou um tipo de espelho, chamado “abebé”, e como em uma mágica, as princesas iam aparecendo, uma por uma, contando suas histórias. Contudo, essas princesas que apareciam para a menina eram diferentes daquelas idealizadas por ela. Como diz Stephanie “não só pelos cabelos, vestidos e castelos, mas elas eram diferentes porque eram “inteligentes e nada bobas”. O livro traz a história da primeira princesa refletida no abebé: “Oyá foi uma princesa das terras onde hoje é a Nigéria, na África. Viveu por volta do ano 1.400 antes de Cristo. Além de ser muito bonita, era uma guerreira. Não tinha medo de nada, nada, nada. E virava búfalo quando queria (ANTÔNIO 2011, p. 22). Stephanie fica impressionada com a história de vida da princesa Oyá e se pergunta: “Desde quando princesa faz tudo sozinha? Ou tem superpoderes? E não teme nem mesmo a morte?” (ANTÔNIO 2011, p. 22). Nesse momento, ela percebe que essas princesas cuja imagem refletia no abebé não eram parecidas com as princesas dos filmes e dos livros. Elas não precisavam de príncipes em seus cavalos brancos para se salvarem, elas tinha força de vontade para lutar e são tão corajosas que “não temem nem mesmo a morte”.

O livro traz a história de mais uma princesa: “Nzinga Mbandi foi princesa e depois rainha do reino de Ndongo, onde hoje fica a Angola. Nasceu em 1582. Conseguiu aliança de vários reinos para lutar contra a invasão dos portugueses, que queriam escravizá-la.” (ANTÔNIO 2011, p. 23). Surpresa, Stephanie diz: “Ué, uma princesa que não fica chorando à espera do príncipe?” (ANTÔNIO 2011, p. 23). A menina estava acostumada com as histórias de princesas que eram oprimidas, que sem lutar a fim de solucionar seus problemas, chora no silêncio de seu quarto, esperando que o seu príncipe lute em nome da felicidade do casal, pois ainda paira sobre a mulher o estereótipo de que ela deve ser frágil e dependente de “um príncipe” que virá lhe salvar montado num cavalo branco.

Outras histórias foram aparecendo para a menina: “Vi a moça que segurava o abebé, a mais linda de todas, usando sua beleza com inteligência e conseguindo o

que queria.” (ANTÔNIO 2011, p. 25). A moça que aparece no rio e segura o abebé assemelha-se com as fadas madrinhas dos contos de fadas, entidade mágica responsável por proteger os menos favorecidos, sempre aparecendo nas horas mais difíceis para atender os desejos e interesses dos seus protegidos. “E vi a avó da avó da minha avó. Princesa, vinda de Ketú. Negociando, conversando, resistindo e juntando muita gente na Bahia.” (ANTÔNIO 2011, p. 27). Após conhecer a história de seu povo, ela descobre a beleza de ser como é, percebendo a fascinante herança deixada pelos seus antepassados. Um aspecto importante para destacar diz respeito as histórias das princesas narradas de forma oral. Como costume e tradição da cultura africana as histórias eram passadas aos descendentes através da oralidade, quando os mais velhos sentavam junto aos mais jovens para repassarem as histórias de seu povo. Semelhantemente, as princesas narram para a menina as suas histórias e as histórias dos seus antepassados, de forma oral, obedecendo a cultura africana.

E cada vez mais Stephanie tinha certeza que era aquele tipo de princesa que ela admirava a partir de então: “Chorei. As lágrimas tinham sabor de sal e de revelação. Tirei a mão do rosto e a rainha tinha ido. Mergulhei no meu rio e saí de lá diferente.” (ANTÔNIO 2011, p. 29). Desse dia em diante, a menina não era mais a mesma. E finalmente ela chegou a conclusão: “Sou uma princesa” (ANTÔNIO 2011, p. 30). Pela primeira vez aparece o rosto da protagonista no livro. Ela não precisava mais se esconder com roupas ou objetos. Ela se enxergava agora bonita, inteligente e forte como as princesas que viu através do espelho. A ilustração abaixo nos mostra esse momento:

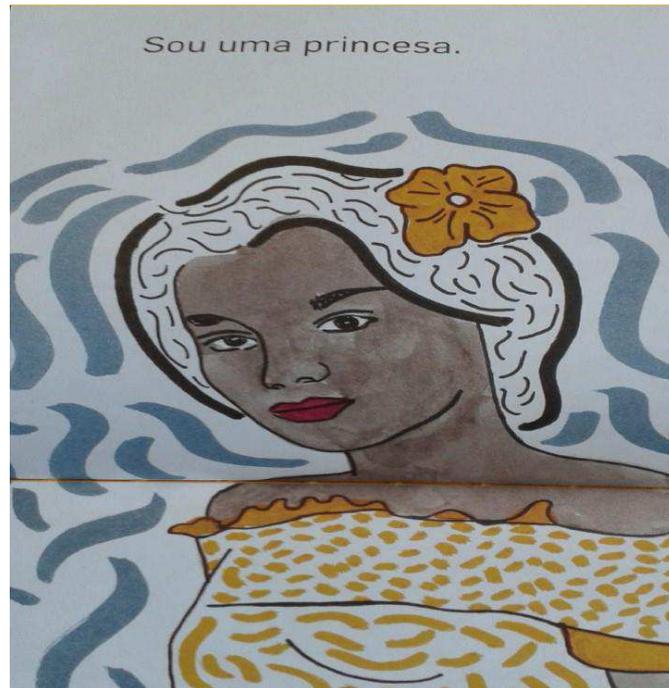


Figura 12: Odara se aceita como princesa (ANTÔNIO 2011, p. 57 e 58).

Devido a autoaceitação da menina, a avó sorria, maravilhada com as novas descobertas da neta e diz: “Pronto, já sabe que tipo de princesa que quer ser”. (ANTÔNIO 2011, p. 31). A avó estava admirando o momento e feliz porque enfim a neta se aceitou. No trecho: “Liguei para meus pais. Eu sou uma princesa. – Você sempre foi. O silêncio após a conversa foi o mais lindo que já ouvi.” (ANTÔNIO 2011, p. 31), podemos identificar que o silenciamento após as respostas dos pais não lhe causavam mais angústia. A menina estava realizada, pois ela era tudo o que sempre quis ser, uma princesa, porém, ainda melhor do que imaginava, uma princesa forte, corajosa e linda, com o seu cabelo e com a sua cor.

Na volta às aulas, chamei a Ana e contei tudo. Ela disse que queria ser Nzinga quando crescesse. – Aninha, só me chame pelo meu nome de verdade? Por favor? Continuei aprontando. Muito. Talvez até mais. Olhei para o Antônio. Sorri sorriso de flor sendo regada. Sei que já o enfeiticei. Meu nome nunca foi Stephanie, com P e H. Eu me chamo Odara. Nome de princesa nada, nada boba. (ANTÔNIO 2011, p. 33).



Figura 13: Odara volta à escola (ANTÔNIO 2011, p. 59 e 60).

Compreende-se no trecho acima que, ao se descobrir como uma princesa de verdade, Stephanie abandona seu nome inventado e reassume seu nome de batismo, Odara, de que agora se orgulha. Também pode-se perceber na ilustração acima, que a menina não tem vergonha de se expor como antes. A imagem apresenta Odara de vestido, com as suas pernas, braços e cabelos à mostra. Portanto, a autoaceitação da menina abarca uma mudança de atitude. Quando Odara se sente princesa, uma autoestima se eleva dentro da menina, e ela não sente mais a necessidade de se ocultar, pois sente-se bonita e importante, como as princesas da África.

Antes do momento da autoaceitação, percebemos que a personagem protagonista apresenta sinais de autopreconceito racial. Ela não aceita suas características físicas, embora os pais afirmem que ela “é uma princesa”, na escola ninguém a incomoda ou debocha da sua cor ou do seu cabelo, porém, ainda assim a menina não aceita o que vê no espelho. Sendo assim, é possível afirmar que a menina se auto-deprecia, se auto-rejeita, promovendo também um auto-preconceito.

Porém, a culpa de se enxergar de modo negativo não é da menina, pois nenhum negro acordou um dia e pensou: “Como minha cor é feia! Quero mudar!”. O negro passou a se odiar, mas isso aconteceu porque um dia o branco passou a

ensinar-lhe esse tipo de coisa. Assim, nós crescemos ouvindo que nariz de negro é feio, e com isso milhares de meninas resolvem aprender a afinar o nariz com maquiagem, também ouvimos que cabelo de negro é feio, e com isso as mulheres passam anos sendo submetidos a químicas de alisamento altamente nocivas ao organismo, em uma tentativa de assimilação com o branco. Esses tipos de pensamentos começaram na época da senzala e está enraizado na sociedade de hoje, ocasionando, nas mulheres negras possuidoras desse pensamento negativo sobre sua raça, uma auto-rejeição.

A leitura das obras de Kabengele Munanga revela a preocupação com a identidade, especificamente com a dos brasileiros descendentes de africanos ou, nas palavras de Munanga, “os africanos da diáspora”. Em seu discurso (1988, p. 44), “a identidade consiste em assumir plenamente, com orgulho, a condição de negro, em dizer, cabeça erguida: sou negro”. Com o processo de escravidão, os africanos aqui trazidos perderam muito de suas tradições culturais: as línguas originais (como os nomes próprios) e as religiões são exemplo disso. Munanga vai ao encontro dessa grande preocupação dos afrobrasileiros que é resgatar parte dessa africanidade, como pontua o autor (1996, p. 225):

A busca da identidade, no nosso caso no Brasil, apesar da importância, não é uma coisa fácil; é problemática. Essa identidade passa pela cor da pele, pela cultura, ou pela produção cultural do negro, passa pela contribuição histórica do negro na sociedade brasileira, na construção da economia do país com seu sangue; passa pela recuperação de sua história africana, de sua visão do mundo, de sua religião. Mas isso não quer dizer que para eu me sentir negro assumido eu precise necessariamente frequentar o candomblé; não quer dizer que eu precise escutar o samba ou outro tipo de música dita negra. (...) A questão fundamental é simplesmente esse processo de tomada de consciência da nossa contribuição, do valor dessa cultura, da nossa visão do mundo, do nosso “ser” como seres humanos; e valorizar isso, utilizar isso como arma de luta para uma mobilização; isso é que é importante (MUNANGA 1996, p. 225)

O mercado infantil tem uma grande variedade de produtos de princesas. São bonecas, objetos decorativos, artigos para casa de bonecas, acessórios, bolsas escolares, decoração para quartos, cosméticos, perfumaria, joias e bijuterias entre outros. Mas a diversidade de produtos produzidos a partir das personagens dos contos de fadas foram muito além do cenário de brincadeiras, adentrando os espaços de vivência do lar e escolares. As festas infantis, de momentos de brincadeiras

recheados de bolos e doces, evoluíram para acontecimentos planejados com bastante antecedência, caracterizando-se como grandes eventos, com garotas tornadas protagonistas de cenários cinematográficos. Os pais também são responsáveis por disseminar a ideia de que as filhas são “as princesinhas do papai e da mamãe”, fica assim subentendido que eles e os parentes mais próximos são os maiores incentivadores da identificação das crianças com as princesas.

Portanto, é possível perceber que a mídia e a influência do consumismo, como também os pais, são os principais causadores dessa identificação ou no caso de Odara, personagem principal de *Uma princesa Nada Boba*, dessa não aceitação, trazendo inúmeros malefícios ao desenvolvimento emocional da criança, já que as princesas apresentadas são apenas de um tipo, as brancas e loiras, mas onde estão as princesas negras, gordas, ruivas, baixas, asiáticas? Para Stephanie, elas não existiam, sendo assim a garota queria ser uma princesa, não com a suas características físicas, ela tinha que embranquecer para ser aceita princesa, principalmente por ela mesma. De acordo com Abramovich (1997, p. 36):

A fada, a princesa, a mocinha, são protótipos da raça ariana: cabelos longos e loiros, olhos azuis, corpo esbelto, altura média, roupa imaculada. O preto? Ora, somente ocupa funções de serviçal (setor doméstico ou industrial, e aí pode ter um uniforme profissional que o defina enquanto tal e que o limite nessa atividade, seja mordomo ou operário...). Normalmente é desempregado, subalterno, tornando claro que é coadjuvante na ação e, por consequência, coadjuvante na vida... Se mulher, é cozinheira ou lavadeira, gordona e bunduda. Seu ótimo coração e seu colo amigo são expressos no texto ou talvez nas entrelinhas. Importa que sua apresentação física não seja das mais agradáveis, das mais audaciosas ou belas... Altivos e elegantes?? Nunquinha...

Dessa forma, sabemos que a falta de representatividade na mídia pode afetar até a saúde psicológica de tantas meninas e mulheres da nossa sociedade, podendo até gerar menos oportunidades de trabalho, como por exemplo, raramente se vê alguma médica negra nas telenovelas, isso faz um garota negra pensar que, devido à sua cor, jamais poderá participar daquele universo branco e exercer aquelas funções. Esta censura midiática desperdiça e marginaliza talentos, pois não incentiva negros a almejar determinadas profissões, já que, o autopreconceito o acompanha por toda a vida.

Após anos de escravidão e influências europeias sob território nacional, a ausência da população negra nos meios de massa se tornou algo natural, até mesmo

para eles. A Constituição não admite censura aos brasileiros em razão de seu fenótipo. Ao contrário, ela lhes assegura o direito de conhecerem a história do seu povo como também a história do país, por meio da lei, 10.639, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras. Dessa forma, procura-se criar uma representação positiva e valorizar a contribuição dos povos africanos na formação de nossa identidade, porém, embora esteja em vigor desde janeiro de 2003, a sua prática ainda é ausente nas instituições escolares, visto que muitos professores a desconhecem e a falta de capacitação na área contribui para um esquecimento desta temática. Contudo, em relação as mídias, é necessário que o Estado brasileiro implemente políticas públicas que efetivamente democratizem e assegurem o acesso e a inserção desta população negra aos meios de comunicação de massa, de forma proporcional à sua representatividade dentro da sociedade brasileira, pois não é correto, muito menos salutar, valorizar apenas um conjunto de seres humanos em detrimento de outro.

A questão da representatividade positiva é extremamente importante na formação de nossas crianças negras. Quando elas vêm apenas pessoas brancas sendo as personagens principais em todas as histórias, enquanto os negros estão sempre ocupando o pano de fundo, elas desenvolvem um complexo de rejeição que afeta fortemente sua autoestima. Já quando são expostas a diferentes narrativas, em que a população negra é valorizada, sua cultura é exaltada, essas crianças tendem a desenvolver uma autoimagem positiva, gerando autoestima e autoaceitação.

O processo de formação e desenvolvimento de crianças negras precisa levar em conta suas necessidades e especificidades. Quando desconsidera a diversidade, a escola reforça o preconceito e a ideologia de supremacia racial, mas quando insere todas as crianças em um contexto em que se sentem acolhidas, valorizadas, rompendo com estereótipos e visões de mundo eurocentradas, ela não só cria as condições adequadas para a aprendizagem, como contribui para que as crianças aceitem o diferente e aceitem a si mesmas em suas singularidades.

### 3.3 Identidade da Personagem Infantil em *O Cabelo de Lelê*

O cabelo como parte do corpo, individual e biológico, agrega representações no corpo social e da linguagem como expressão e símbolo de identidade cultural. Na obra literária infantil “O cabelo de Lelê”, o próprio título já destaca essa marca de identidade, logo, possibilita reflexões de caráter social, simbólico, político e identitário que a relação entre o negro/afrodescendente e sua imagem abriga. Nesta perspectiva, o cabelo do afrodescendente é parte intrincada do perfil estético da identidade afrobrasileira, bem como em outras culturas.

Primeiramente, antes de tratar sobre *O cabelo de Lelê*, é importante destacar a autora, Valéria Belém. Jornalista goianiense e autora de obras de destaque, Valéria é veterana no tratamento de leituras para crianças e junto a Adriana Mendonça, sua ilustradora, Valéria já lançou mais de 20 títulos para o segmento nos últimos 15 anos. A jornalista Valéria Belém tem em seu currículo um prêmio dos mais importantes: *Jornalista Amiga da Criança*, pela Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI). À frente do Suplemento *Almanaque* de Goiás, caderno semanal voltado para o público infantil, ela coleciona mais prêmios e aventuras, sempre inventando e falando de temas urgentes para todas as gerações: diferenças, medos, preconceitos. Outros livros famosos da autora são: *Feita de pano*, *Um dia sem cor*, *Janela de papel* e *História da história*. *O cabelo de Lelê* é de origem nacional e foi publicado pela editora IBEP no ano de 2007. Narrado em terceira pessoa, a obra conta a história de Lelê, uma menina que, ao se olhar no espelho, não gosta do seu cabelo e sempre procura “dar um jeito nele” para se sentir mais bonita.

Lelê é uma menina insatisfeita com tantos cachinhos que tem no cabelo, por exemplo, na parte que diz: “Lelê não gosta do que vê. – De onde vem tantos cachinhos?, pergunta sem saber o que fazer. Joga pra lá, joga pra cá. Jeito não dá, jeito não tem.” (BELÉM, 2007, p. 5 e 6). No início da história, a fala da personagem Lelê evidencia o descontentamento com seu tipo de cabelo e sua curiosidade a leva a querer saber mais sobre essa questão. No decorrer da narrativa, Lelê se pergunta incessantemente “de onde vem tantos cachinhos?” e ela acha a resposta dessa pergunta em um livro “muito sabido” que explica sobre a história dos países africanos e também sobre a diversidade de penteado das mulheres negras: “Toda pergunta

exige uma resposta. Em um livro vou procurar, pensa Lelê, no canto a cismar. Fuça aqui, fuça lá. Mexe e remexe até encontrar o tal livro, muito sabido!, que tudo aquilo pode explicar.” (BELÉM, 2007, p. 11 e 12). Ao tentar entender de onde vem “tantos cachinhos?” Procura, por meio dessa indagação, uma identidade, pois, na verdade, a menina gostaria mesmo era de perguntar “quem sou eu?”. O aborrecimento com o cabelo revela uma diferença em relação ao outro, e aqui se pode inferir o outro como “o branco”, aquele que é mais aceito socialmente, com isso, a menina se autorejeita. Nas imagens abaixo podemos ver exemplos de Lelê tentando arrumar o seu cabelo:

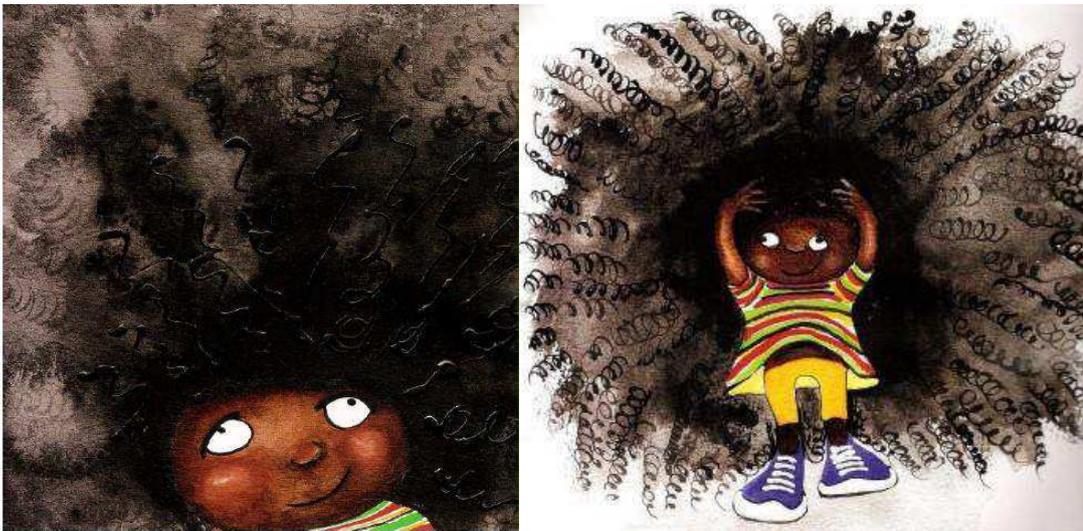


Figura 14: Lelê pensativa (BELÉM, 2007, p. 2).

Figura 15: Lelê arrumando o cabelo (BELÉM, 2007, p. 4).

Há modos e modas de cabelo para diferentes crenças, práticas religiosas, gêneros, profissões, preferências etc. Estes podem variar em comprimento, cor, tipos de fio e de adornos, pela presença ou pela ausência de cabelo e por como ele é ostentado; tais variações são produtos dos meios onde os indivíduos atuam e interagem com seus pares.

Enquanto se pergunta sobre o porquê de tantos cachinhos e tenta “dar um jeito” em seu cabelo, Lelê encanta o leitor com um olhar próprio do seu universo. A menina deseja profundamente ter um cabelo mais bonito e melhor apresentável, “joga pra cá, puxa pra lá” para tentar alisá-lo ou pelo menos diminuir o seu volume, porém, apesar de seu esforço, Lelê não consegue mudar seu cabelo. Assim se faz presente a questão estética. Apresenta o visual dos cabelos das mulheres sempre ornamentados com pedras, turbantes ou conchinhas em penteados criativos como ponto forte.

Lelê é uma menina esperta e brincalhona, entretanto, inicialmente ela parece apresentar uma autoestima baixa, devido ao seu desejo prematuro de mudar o seu cabelo através de um possível “alisamento”, pois para muitos, de acordo com a nossa cultura, o cabelo liso é o cabelo valorizado. Pode-se afirmar, de acordo com Khéde (1990), que essa vontade de sentir-se bonita ocorre devido à uma crise de representação. Como pode-se observar nas ilustrações, especificamente nas páginas iniciais do livro, Lelê parece triste quando não consegue “dar um jeito” nos seus cabelos, deixando-os com menos volume, como ela queria. A menina aparece sentada em um banquinho, encolhida e de braços cruzados, com o cabelo tomando o espaço de toda a página, como podemos ver na ilustração abaixo:

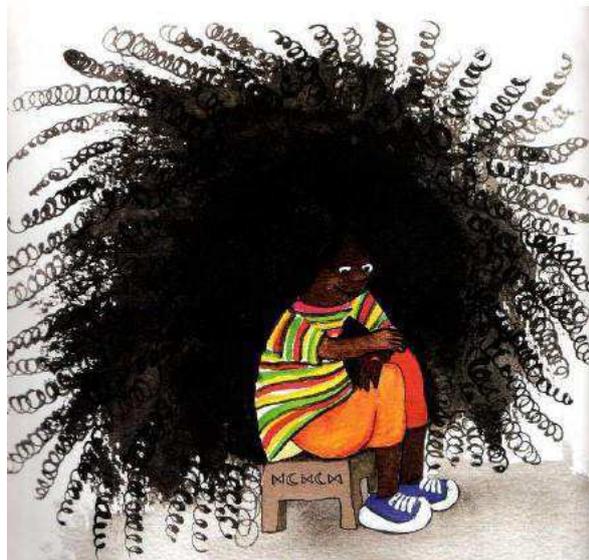


Figura 16: Lelê triste com seu cabelo (BELÉM, 2007, p. 6).

Logo após, Lelê aparece sorrindo, esperançosa com a possibilidade do livro responder a pergunta que ela tanto buscava resposta: “De onde vem tantos cachinhos?”, como a figura 17 apresenta logo abaixo:

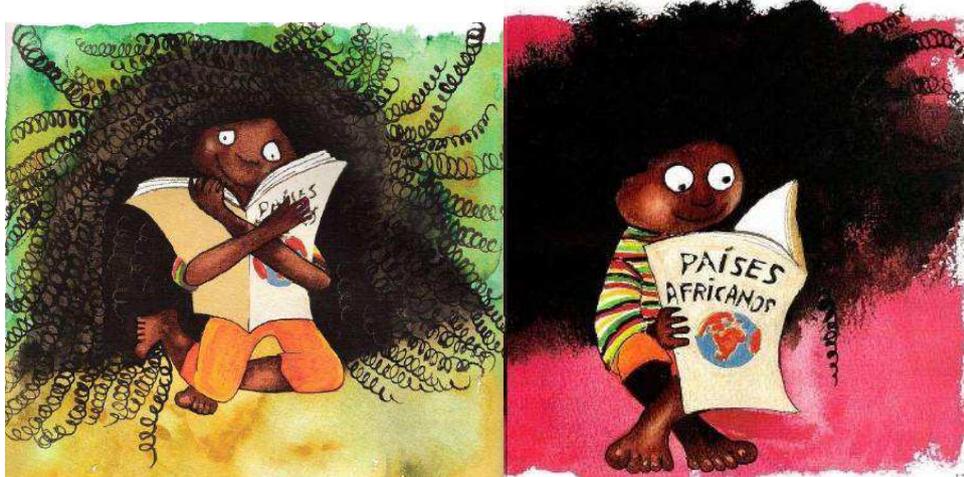


Figura 17: Lelê encontra o “livro sabido” (BELÉM, 2007, p. 11 e 13).

A menina, esperta e curiosa vai atrás de um livro que tire sua dúvida. A presença, na história, do “livro” como lugar de saber, “muito sabido!, que tudo aquilo pode explicar”, no qual se podem encontrar respostas, revela, nessa obra, uma concepção ‘clássica’ de aquisição de conhecimento. Ao sugerir o livro como fonte de sabedoria, a história desconsidera aspectos da cultura africana, da qual Lelê descende e que é pautada na oralidade. Contudo, dada a natureza da obra, isto é, voltada para a formação infantil sobre questões afro-brasileiras, o livro que Lelê encontra perdido, é considerado como recurso imprescindível para esclarecer suas dúvidas.

No livro, Lelê encontra a resposta do porquê seus cabelos serem do jeito que são, como também entende a luta que o seu povo passou na história através dos tempos. “Depois do Atlântico, a África chama e conta uma trama de sonhos e medos, de guerras e vidas e mortes no enredo, também de amor no enrolado cabelo.” (BELÉM, 2007, p. 14). Através do livro, Lelê conhece a história da África e também do seu povo. Ela percebe o quanto seus antepassados sofreram, como também o quanto sua cultura é bela e cheia de significados. O livro faz com que Lelê compreenda melhor a própria identidade ao conhecer os feitos de seus antepassados vindos da África, com isso, ela fica orgulhosa de si própria, pois entende que faz parte de uma raça forte, não tendo mais motivo de se sentir envergonhada por causa de seus cabelos, herança deixada por seu povo. São os valores do povo africano, compreendidas por lutas para o reconhecimento de sua identidade, que a obra literária deseja veicular entre os leitores mirins, aqui representados pela personagem Lelê.

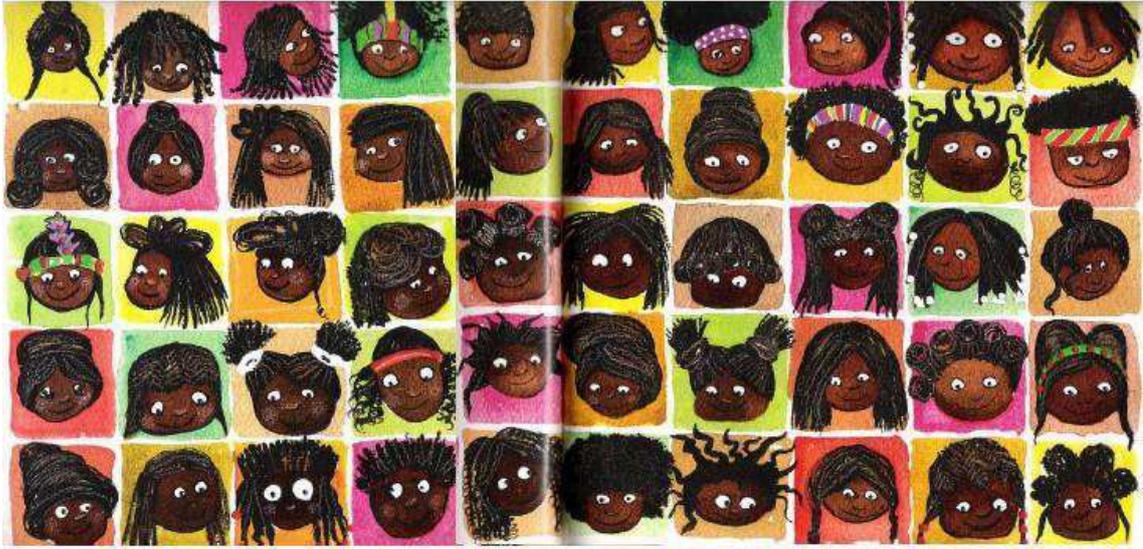


Figura 18: As mulheres africanas e seus diversos penteados (BELÉM, 2007, p. 14 e 15).

Como toda criança, Lelê gosta de brincar, dançar, andar de bicicleta. Na figura 18 o olhar da garota transmite para o leitor o deslumbramento dela ao observar os diferentes tipos de penteados e tranças das mulheres do livro: “Puxado, armado, crescido, enfeitado/, torcido, virado, batido, rodado. São tantos cabelos, tão lindos, tão belos!” (BELÉM, 2017, p. 17). Nessa parte do texto fica mais evidente o aspecto ritmado da linguagem utilizado na narrativa. A narração, em forma de poema, com rimas, é bastante adequada e agradável às crianças, despertando-lhes maior interesse. No trecho, são tantos penteados, estilos, enfeites e cortes, cada um mais bonito que o outro, que Lelê não consegue decidir qual modelo faz em si primeiro. A ilustração a seguir apresenta Lelê com os seus diferentes penteados:



Figura 19: Lelê e os seus diferentes penteados (BELÉM, 2007, p. 18 e 19).

A partir disso, Lelê passa a se admirar em frente ao espelho, gosta de seu cabelo, o mantém solto a todo momento e passa a fazer diferentes penteados nele, nesse momento ela descobre que ser ela mesma é o que a deixa feliz, pois os seus cabelos, juntamente com o conjunto de penteados criativos e belos foi a herança maior e mais bonita que seus antepassados lhe deixaram:

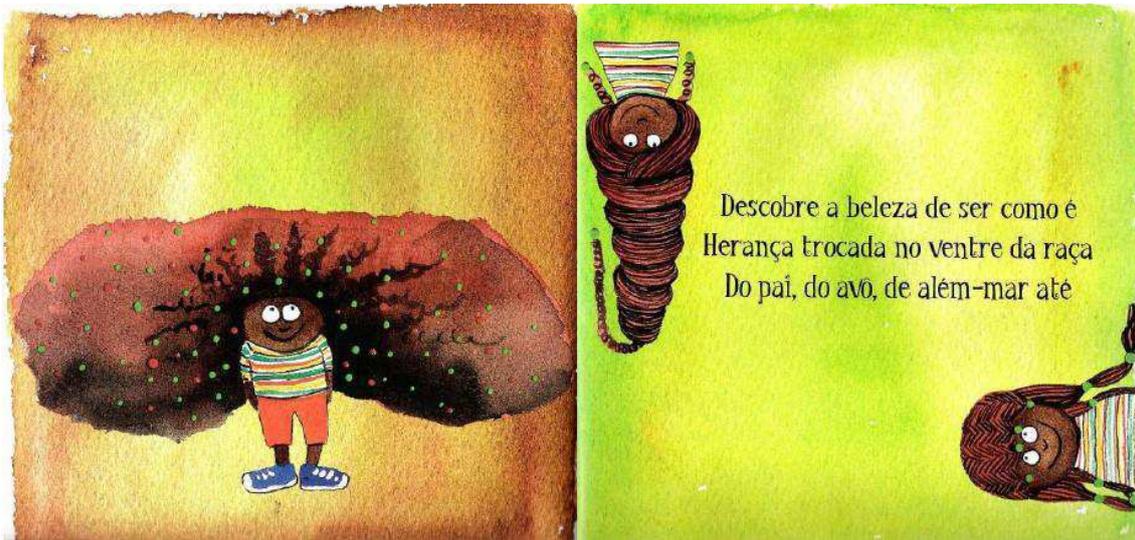


Figura 20: “Lelê gosta do que vê” (BELÉM, 2007, p. 20 e 21).

O (re)conhecimento de suas raízes traz-lhe satisfação, assim colabora para firmar a sua identidade afrodescendente, como mostra o verso “Descobre a beleza de ser como é”.



Figura 21: Lelê dançando com o amigo (BELÉM, 2007, p. 22 e 23).

A obra possibilita ainda reflexões sobre a formação identitária não apenas marcada pela aceitação da própria origem, mas também pela aceitação e respeito do outro, quando na continuidade do texto apresenta “O negro cabelo é pura magia / Encanta o menino e a quem se avizinha”. O cabelo que no início da história era motivo de desgosto torna-se agora, por meio de sua identificação com a cultura a que pertence, ‘pura magia’, a qual encanta também o outro e promove aceitação. Esse encantamento se mantém até o final da história: “Lelê já sabe que em cada cachinho/Existe um pedaço de sua história/ Que gira e roda no fuso da Terra/ De tantos cabelos que são a memória/ Lelê ama o que vê!”. Perceber os cachinhos dos cabelos como marca identitária da história e suas memórias culturais é fator importante na formação da identidade infantil da personagem Lelê, que se refletirá nos leitores iniciantes afrodescendentes.

São as ilustrações de Adriana Mendonça que acompanham Lelê através de toda a história, expondo suas expressões e sentimentos, como também mostram a África Negra através dos penteados de suas mulheres e revelam suas riquezas. O colorido do ambiente acompanha a diversidade africana e detalhes explícitos em seus desenhos informam e acrescentam ao conteúdo escrito. A narrativa é contada de forma lúdica e enaltece as raízes históricas de todo o continente. Com espontaneidade, e sem falar diretamente no continente africano, a autora apresenta em sua escrita a ausência de preconceito, pelo contrário, através dessa obra, fica claro que a autora pretende quebrar o preconceito, compartilhado, muitas vezes, pelo povo negro através da não aceitação da sua raça, como Lelê, que vê o seu fenótipo como inferior.

Essa é uma temática bastante atual, pois é sabido que a maioria das meninas que possuem cabelos crespos não consideram seus cabelos bonitos, isso porque, muitas vezes elas sofrem preconceito na escola por conta do cabelo afro. É importante destacar o fato que, desde a antiguidade, o cabelo liso do branco europeu vem sendo associado a características positivas – ao cabelo “bom”. Em contrapartida, o cabelo crespo do negro vem sendo associado a características negativas – ao cabelo “ruim” – categorizando crespos como inferiores. Desde então, tanto a comunidade científica, como os geneticistas, quanto a população, de maneira geral, já reconhecem o ser humano como uma única raça, classificando seus diferentes subgrupos como etnias. No entanto, o cabelo crespo ainda é percebido como inferior ao liso. Tal

hierarquização permitiu a criação de uma elite negra e acabou tornando o alisamento capilar e o clareamento da pele – ou seja, a “amenização” da aparência negra – necessários para a integração social dos demais negros e sua aceitação pela sociedade predominantemente branca.

Se o processo de escravidão dos africanos no Brasil os despersonalizou, os desumanizou, é urgente pensar nessa identidade, nesse modo de “ser pessoa”, enquanto seres finitos e universalmente reconhecidos por nossas particularidades específicas, mas que, ao mesmo tempo, possuem características que os integram à totalidade, enquanto conceito de humanidade e de universo. Nesse sentido, o pensamento de Kabengele Munanga, mais que voltado aos negros brasileiros, apresenta um projeto que contribui para a formação de uma consciência de si, do outro e da coletividade, de forma a estarem todas essas instâncias integradas.

A relevância da noção do “ser afro” ou do “ser negro”, unida a outros processos (individuação, globalização, estetização, especialização político-social), situa o seu interesse de análise na maneira em que os sujeitos sociais, especialmente os descendentes de africanos no Brasil, constroem ou veem o mundo e a si mesmos. Em virtude desse vínculo entre autocompreensão e compreensão do mundo, Munanga tem se preocupado com os fenômenos identitários, pois estes proporcionam a chave da ação social, ou seja, os parâmetros de sentido que movem os sujeitos a atuar de uma forma e não de outra forma, bem como os discursos que conferem sentido para compreender e construir o mundo.

Dessa forma, o cabelo, na obra em estudo, figura como símbolo e representação da africanidade. Entre os afrodescendentes, muitas vezes, o cabelo apresenta-se desfigurado pelos alisamentos, negando de alguma forma uma identidade cultural. Nessa perspectiva, *O cabelo de Lelê* vem provocar os pequenos leitores, no sentido de conhecerem melhor os motivos que os fazem ter os cabelos com “tantos cachinhos”, valorizando assim as raízes.

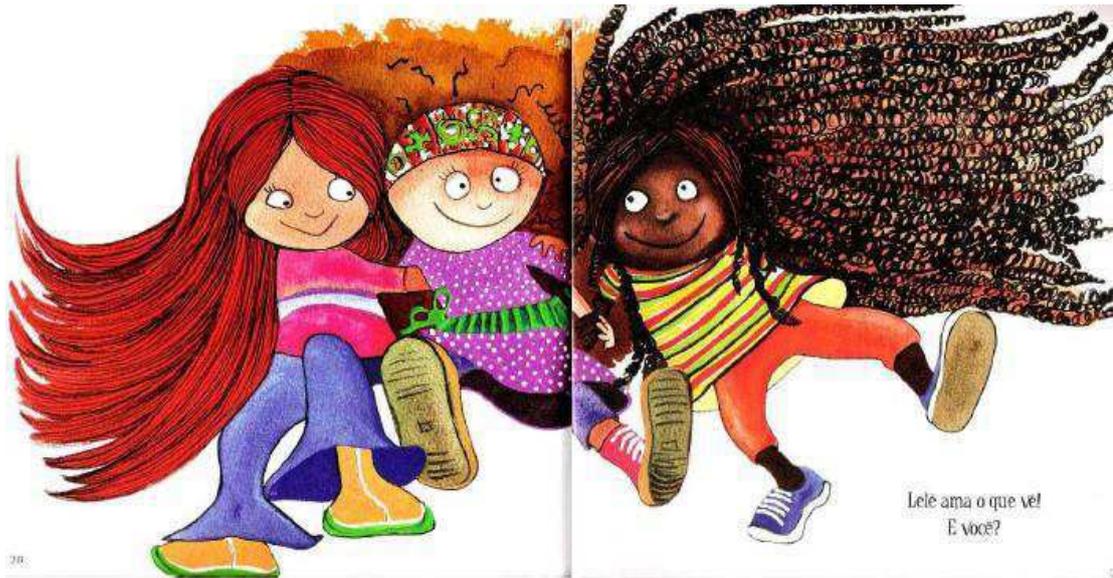


Figura 22: Lelê com suas amigas (BELÉM, 2007, p. 26 e 27).

Na ilustração acima vemos que Lelê está andando abraçada com as suas amigas. Uma das meninas é ruiva e têm sardas no rosto, a outra possui cabelos avermelhados. Com isso, percebemos que as três meninas apresentam fenótipos representativos de suas etnias, sendo menos comum que o restante da população. Outro fator que chama atenção aqui, consiste no respeito às diferenças. As três amigas portam características físicas distintas, entretanto, na amizade que compartilham, as meninas, aparentemente da mesma faixa etária, conservam a igualdade no que concerne os gostos pessoais e as vontades.

A obra mostra-se ainda mais provocativa em seu término quando menciona: “Lelê ama o que vê! E você?” De forma interativa, a criança leitora é convidada a posicionar-se diante dos conflitos e descobertas realizadas por Lelê. É preciso ressaltar que as ilustrações da obra também colaboram para uma identificação positiva do leitor afrodescendente, além de mostrarem-se bastante atrativas para público infantil de modo geral. A maneira exacerbada e descontraída com que o cabelo de Lelê é destacado, ocupando, na maioria das vezes, uma página inteira e em outras até duas páginas, evidencia o cabelo como parte da identidade cultural. Em outros momentos sugere penteados diversos e exóticos, ressaltando a diferença e suas potencialidades estéticas, além de sua beleza.

### 3.4 Bintou, Odara e Lelê: Princesas Negras da Literatura Infantil

Na maioria dos aspectos analisados, as três personagens, Bintou, Odara e Lelê se assemelham, como também se diferem em alguns aspectos. A primeira semelhança encontrada se refere a autorejeição das personagens. As personagens Bintou e Lelê rejeitam seu cabelo. A primeira por considerar feio os biotes que tem no cabelo, a outra por julgar seus cabelos volumosos e muito cacheado. Já Odara despreza seus cabelos como também a sua cor, e se entristece por não se enquadrar no padrão de beleza de uma princesa, de acordo com a perspectiva do eurocentrismo.

A não aceitação das personagens se apresenta de acordo com o lugar em que vivem como também de acordo com as pessoas que as rodeiam. No caso de Bintou, na aldeia em que a menina vive há apenas representações de beleza de uma única etnia, no caso a negra. Sendo assim, a menina é insatisfeita com o seu cabelo, porém não é pelo fato dele ser crespo, mas sim porque ela possui biotes ao invés de tranças, já que é criança, e não tranças como as moças da sua aldeia, talvez a menina não se sinta feminina.

Já Odara e Lelê têm como estereótipo de beleza ideal às mulheres latino-americanas brasileiras. Sabemos, que o Brasil teve a mistura de etnias como um dos pilares da constituição da sua população. Os índios, os colonizadores portugueses e espanhóis, os africanos e os imigrantes europeus, japoneses e árabes, entre outros, nos deixaram como herança nossas características físicas tão diversas. Apesar dessa grande variedade, nem sempre todas as formas de beleza são representadas nas mídias em geral. Quando se fala em beleza, lembramos de mulheres brancas de cabelos longos e lisos soltos ao vento. Com isso, Odara e Lelê possuem esse ideal de beleza, padrão em nossa sociedade ocidental. Diferentes são as mulheres que compõe a nossa sociedade, mas as apresentadas como belas não correspondem as características físicas das personagens dos livros, o que acarreta em uma auto rejeição.

Outra semelhança encontrada nos livros analisados diz respeito à imagem da avó como sábia e detentora do conhecimento. Em *As tranças de Bintou* e em *Uma*

*princesa nada boba*, as avós são imprescindíveis na construção da auto aceitação das personagens. A avó de Bintou, além de aconselhar, participa de forma ativa, fazendo um penteado, contribuindo para elevar a autoestima da neta e na auto aceitação dos seus cabelos. Odara, por sua vez, tem a avó como idealizadora do momento mágico no qual ela conhece a sua história através das princesas africanas e se reconhece como princesa. Sabendo que os anciãos são reconhecidos como repositórios da sabedoria popular e os educadores da juventude, vemos nessas narrativas as avós como sábias e detentoras do conhecimento, sendo responsáveis por transmiti-los as futuras gerações.

Alguns elementos funcionam, nas narrativas como uma espécie de “mediador” que ajuda as meninas a vencer sua auto rejeição ou como um elemento mágico capaz de realizar os desejos das personagens a exemplo do abebé para Odara e o livro para Lelê. No abebé de Odara, princesas aparecem uma por uma para contar a história da África e dos seus ancestrais. Já em *O cabelo de Lelê*, o livro, segundo a personagem, é “muito sabido” e responsável por a fazer conhecer a história de luta, sangue e suor da África, berço de seus ancestrais. É possível que as duas narrativas apresentam os “mediadores” – o espelho e o livro, com a mesma finalidade: retratar a história da África e dos seus ancestrais. Porém, em relação ao teor da narrativa de *O cabelo de Lelê*, é importante destacar a força do mercado editorial enfatizando o poder dessas narrativas na construção da identidade negra. Sendo assim, como terceira semelhança apresentada nos três livros, percebemos o conhecimento de sua história para gerar uma futura aceitação.

Em *As tranças de Bintou*, o elemento mediador para a auto aceitação, consiste numa retomada da tradição oral africana, uma vez que a protagonista precisa tomar conhecimento da história de uma menina chamada Coumba, que ao usar tranças em seus cabelos, mesmo sendo criança, ficou vaidosa e orgulhosa. Porém, nessa narrativa, o exemplo de Coumba não foi suficiente para a menina resignar-se.

Nos livros *Uma princesa nada boba* e *O cabelo de Lelê*, as protagonistas têm a necessidade de conhecer a história do lugar dos seus ancestrais para valorizarem e se aceitarem como negras. Conforme essa percepção, pode-se inferir que as três narrativas valorizam o padrão de beleza na representação das mulheres negras a partir de seus cabelos e de seus diversos penteados. Bintou observava atrás da árvore

as mulheres dançando e os seus lindos cabelos balançando, Odara ficou surpresa com a beleza das princesas africanas com seus lindos penteados adornados com joias. E Lelê, que viu representado em seu “livro sabido” várias mulheres negras com sua multiplicidade de penteados.

Uma quarta analogia possível de gerar entre as obras, corresponde à tentativa de assimilação das personagens. Por exemplo Odara, de *Uma princesa nada boba*, que inventa um nome próprio para aqueles que não a conhecem, Stephanie. Para ela, Stephanie era um nome de princesa, daquele tipo, branca e de cachinhos loiros, por isso a menina preferia este enorme, pois já que ela não podia mudar a sua cor, nem o seu cabelo, Odara queria mudar o seu nome por um de princesa. Já Lelê, de *O cabelo de Lelê*, insatisfeita com o seu cabelo, queria “dar um jeito” nele, o que entende-se por diminuir o volume dos seus cachos. Em ambos os casos, pode-se inferir que as personagens buscam um processo de assimilação. As meninas, nessas narrativas, rejeitam seus traços físicos e procuram mudar essas características que afirmam a negritude que possuem para características próprias das pessoas brancas.

Por fim, a quinta semelhança destacada corresponde à auto aceitação das protagonistas. Tanto Bintou como Odara e Lelê, no final de suas histórias aceitam as suas características de negras que são. As três narrativas não presenteiam as meninas com o que elas queriam, no caso de Bintou as tranças, em Odara, a pele branca e os cachinhos dourados, e em Lelê os cabelos com menos cachinhos. Mas as três narrativas terminaram com “ finais felizes”, pois as meninas se aceitam e ficam felizes com a beleza natural que possuem, ou seja, as três protagonistas dos livros demonstram uma auto aceitação no final da história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao darmos início sobre a exposição dos principais objetivos que a nossa pesquisa abarcava, indicamos que, antes de começarmos nossa análise sobre as obras das meninas negras, era preciso compreendemos importantes questões que abrangiam esse resgate da percepção do negro literatura infantil. Através das investigações, leituras e análises realizadas, algumas reflexões já nos são permitidas ser feitas e os questionamentos iniciais já poderão ser respondidos, este é: “Como as representações do fenótipo negro estão particularizadas no cabelo afro dos personagens? Há uma condução para o ato reflexivo de maneira a contribuir para a formação de leitores críticos? “

É importante ressaltar aqui que não pretendíamos utilizar a literatura infanto-juvenil para eleger determinados padrões de comportamentos a serem vinculados por meio dos personagens, tampouco para classificar as narrativas como boas ou ruins. Mas, por outro lado, não pudemos isentar-nos diante da leitura crítica das obras analisadas. Portanto, evidenciamos aqui, mais uma vez, os objetivos que buscamos atingir: 1) Identificar os recursos que os autores usam para destacar a negritude dos personagens nas obras e dentre tais recursos, como se configura a auto aceitação do personagem; 2) Verificar como se configura a auto-imagem do personagem negro; 3) Investigar a configuração do meio e do espaço em que se situam os personagens negros; 4) Analisar a caracterização dos personagens secundários colaboram para a auto aceitação do personagem; e 5) Resgatar quais aspectos as obras selecionadas se aproximam ou se diferem.

Em relação a esses objetivos, como também ao questionamento inicial, verificamos que os autores se valem de alguns recursos para destacar a negritude das personagens como: a auto rejeição presente na fala das protagonistas no que diz respeito a sua cor e ao seu cabelo e as ilustrações por vezes exageradas ao representar os cabelos das meninas. Nesse sentido, comprovamos que a autoimagem das personagens negras, nos livros infantis analisados, no início das narrativas, se apresenta com desprezo e negação.

No entanto, verificamos que a configuração do meio e do espaço em que se situam as personagens negras é de extrema importância no que diz respeito à perspectiva de beleza ideal adotado. E com isso, percebemos que a presença dos personagens secundários colaboram para a auto aceitação das protagonistas quando aconselham e são responsáveis por apresentar o desconhecido, no caso de Bintou, de Odara e de Lelê, a história dos seus antepassados, contribuindo para a percepção de identidade negra por parte das personagens.

Além do ganho analítico-interpretativo, acreditamos que a análise das obras contribuiu para refletirmos acerca da importância da literatura infanto-juvenil que valoriza a temática afro-brasileira, bem como compreendermos a inserção dessas narrativas no contexto da literatura afro-brasileira. Pode-se dizer que, para construir uma identidade negra positiva em nossa sociedade, o trabalho começa na escola. Pois é na educação que é possível integrar o indivíduo como pessoa à totalidade do universo, não apenas intelectualmente, mas também objetivamente, facilitando-lhe uma visão e um entendimento de si como parte do todo. No dizer de Gomes (2005, p. 44):

Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural? Sendo a identidade entendida como um processo contínuo, construído pelos negros e negras nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, pode-se concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos e, nesse caso, a escola tem a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, e lidar positivamente com a mesma.

Ao adentrarmos no âmbito da educação, especificamente, nos remetendo ao ensino de Literatura, se faz necessário repensarmos as práticas docentes. Munanga e Gomes (2016) afirmam que na maioria dos livros didáticos o ensino sobre a África é geralmente ausente e quando apresentado é de forma distorcida ou estereotipada, que é reforçada através da mídia quando abordam por exemplo, as chamadas guerras tribais, calamidades naturais e doenças como a Aids e outras endemias que dizem anualmente milhões de africanos. Nesse prisma, ao abordar o ensino pelo viés da literatura infantil, é imprescindível que o docente use de estratégias metodológicas para que seus alunos conheçam a influência da África no Brasil, e discutam o preconceito racial que existe ainda de maneira velada no país. O ensino dessa

literatura servirá para despertar nos pequenos leitores o combate, desde cedo, a qualquer tipo de discriminação, como também trazer ludicidade nas aulas.

Desse modo, a literatura afro-brasileira no âmbito escolar abre caminho para um novo olhar na educação, levando em conta a diversidade histórica e cultural que constitui a sociedade brasileira. Esse novo olhar diz respeito às novas práticas pedagógicas, com prioridade enfaticamente para as relações étnico-racial, no sentido de acabar com as antigas práticas eurocêntricas carregadas de preconceitos e discriminação em relação aos negros e afrodescendentes em que tinha como base a hegemonia racial devido à influência europeia.

Para que haja uma mudança de atitude referente a esse problema os educadores precisam enxergar o ambiente escolar como um espaço de representação e aprendizagem multicultural que visa, principalmente, desenvolver e construir relações sociais positivas para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária em termos de direitos e cidadania. Nesse sentido, para a lei seguir seu efetivo objetivo é necessário discutir e esclarecer a todos os professores, e principalmente, aos gestores dessas instituições de ensino a importância e o cumprimento da Lei 10639, nos estudos em sala de aula, e conseqüentemente, para a sociedade a fim de desenvolver e construir nova visão crítica em relação à diversidade étnico-racial, cultural, social, política, econômica e religiosa mais positiva.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ANTÔNIO, Jorge Luiz. **Uma princesa nada boba**. São Paulo, Cosac Naify, 2011.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

Artigo disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/ciencia/ultimas-noticias/redacao/2013/02/05/racas-humanas-nao-existem-como-entidades-biologicas-diz-geneticista.htm>> Acesso em 01 de agosto de 2017.

BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê**. São Paulo: IBEP, 2007.

Biografia de Sylviane Diouf disponível em: <[http://en.wikipedia.org/wiki/Sylviane\\_Diouf](http://en.wikipedia.org/wiki/Sylviane_Diouf)> Acesso em 01 de agosto de 2017.

CLEMENTE, Aline Ferraz. **Trança afro: a cultura do cabelo subalterno**. São Paulo: USP - Universidade de São Paulo, 2010.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria, análise e didática**. – 1. Ed. – São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. São Paulo, Ática, 1987.

DIOUF, A. Sylviane. **As tranças de Bintou**. Tradução Charles Cosac. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In \_\_\_\_\_ Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

KALUMBA, Léon Ngoy. **Anciãos: os pilares da África**. Disponível em: <http://www.alemmar.org/cgi-bin/quickregister/scripts/redirect.cgi?redirect=EEFIAZZpuFgpggltZb>. Acesso em 15 de agosto de 2017.

Khéde, Sonia Salomão. **Personagens da literatura infanto-juvenil**. Rio de Janeiro, Editora Ática, 1990.

Lei. Presidência da República disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)> Acesso em 01 de agosto de 2017.

LODY, Raul. **Cabelos de Axé: Identidade e Resistência**. Rio de Janeiro: Editora SENAC Nacional, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. - 2ª .Editora Ática: São Paulo, 1988.

MUNANGA, Kabengele; e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. – 2. Ed. – São Paulo: Global, 2016.

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

Palavras da autora Sylviane Diouf retirado do blog Viagem Literária. Disponível em:  
<<http://marieteles.blogspot.com.br/2011/11/leituras-para-o-dia-da-consciencia.html>>  
Acesso em 01 de agosto de 2017.

Palavras do autor Luiz Antônio. Disponível em: <<https://www.luiz-antonio.com/>>  
Acesso em 01 de agosto de 2017.

PALO, Maria José e OLIVEIRA, Maria Rosa de. **Literatura infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 2006.

Significado do nome “Stephanie”. Disponível em:  
<<https://www.dicionariodenomespropios.com.br/stephanie/>> Acesso em 01 de agosto de 2017.

SILVA, Celso Sisto. **Do griô ao vovô: o contador de histórias tradicional africano e suas representações na literatura infantil**. In \_\_\_\_\_ Nau Literária - VOL. 09, N. 02. Voz e interculturalidade.

SOSA, Jesualdo. **A Literatura Infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.