

Representações Da Diversidade Étnica Em Obras Da Literatura Infantil E Juvenil¹

ETHNIC DIVERSITY REPRESENTATIONS IN WORKS OF CHILDREN LITERATURE

Sonia Aparecida Vido **PASCOLATI**²
 Maria Carolina de **GODOY**³

Resumo: A lei 10.639/03, modificada pela 11.645/08, provocou – ou melhor, evidenciou – a necessidade de trabalhar a cultura afro-brasileira na escola, o que estimulou a oferta de materiais específicos para essa finalidade, produção editorial que inclui obras de literatura infantil e juvenil que tratam do tema. Dentre elas, selecionamos duas obras para análise de representações da negritude: *Betina*, de Nilma Lino Gomes, com ilustrações de Denise Nascimento (Mazza Edições, 2009) e *Empresta o lápis de cor?*, escrita por Rafaeli Peres e ilustrada por Gisele Koch (Eduel, 2012). O objetivo é promover uma discussão sobre o papel da literatura e sua leitura escolar no tratamento de temas como representações identitárias a fim de contribuir para uma visão crítica do trabalho com literatura em sala de aula.

Palavras-chave: Negritude. Ilustrações. Literatura infantil e juvenil.

Abstract: The law 10,639/03, modified by the 11.645/08, provoked - or rather, revealed - the need to work on african-Brazilian culture in school, which stimulated the production of specific materials for this purpose, editorial production that includes works of children literature dealing with the issue. Among them, two works were selected for our analysis of the representations of blackness: *Betina*, of Nilma Lino Gomes, with illustrations by Denise Birth (Mazza Editions, 2009) and *Empresta o lápis de cor?*, written by Peres Rafaeli and illustrated by Gisele Koch (EDUEL, 2012). The goal is to promote a discussion about the role of literature and its school reading in the treatment of subjects like identity representations in order to contribute to a critical view of working with literature in the classroom.

Keywords: Blackness. Illustrations. Children literature.

Introdução

¹ A análise sucinta da obra *Empresta o lápis de cor?*, derivada de comunicação oral no 19º. COLE, em julho de 2014, está publicada no nº. 24 da Revista *Linha Mestra*, p. 2326-2329. Aqui o estudo é aprofundado e ampliado.

² Doutora em Estudos Literários. Professora do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas, do Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários e do PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina (UEL) no qual ministra a disciplina Literatura Infantil e Juvenil. Endereço eletrônico: sopasco@hotmail.com.

³ Doutora em Estudos Literários. Professora adjunta da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e pesquisadora associada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Coordenadora do projeto de pesquisa *Literatura afro-brasileira e sua divulgação em rede* com apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação Araucária - Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná.

Temas como ética, preservação ambiental e diversidade sexual e étnico-racial têm habitado a sala de aula nas últimas décadas, prática estimulada por discursos pedagógicos conscientes de que a escola também é responsável por ser palco de debates de novas demandas sociais. Vivemos tempos de intensa diversidade, mas ela não tem vindo acompanhada da mesma dose de exercício democrático de fato (não só de direito) nem de tolerância – menos ainda de respeito... – em relação a essa diversidade.

A sala de aula é um espaço de encontro da diversidade. E quando os alunos ali reunidos são crianças ou adolescentes, configura-se um momento especial de construção de representações sociais e identitárias. É no contato com o outro que o sujeito vai definindo os contornos de sua própria identidade, compreendendo-se como membro de um grupo que, inevitavelmente, demarcar-se-á em relação a outros grupos diferentes dele. Nesse processo, a leitura – além de tantas outras atividades e contingências do ambiente escolar – tem sua participação.

Além dos livros didáticos, a leitura de paradidáticos – dentre os quais estão livros de literatura infantil e juvenil – tem auxiliado o professor a inserir em suas práticas pedagógicas as discussões sobre diversidade, o que tem estimulado escritores e editoras a investirem nesse filão de mercado, disponibilizando materiais por vezes produzidos especificamente para essa demanda.

No campo da literatura, mais particularmente no que se refere aos livros infantojuvenis que trazem imagens da cultura africana e afro-brasileira, sabe-se que nem sempre eles chegam às mãos de crianças e jovens, seja por falta de divulgação, seja por dificuldade de abordagem dos temas ali presentes. Encontrar a representação, desde a infância, das tradições afro-brasileiras na ficção infantil, seja na construção narrativa que retoma enredos de tradição africana, seja na participação de personagens protagonistas ou narradores negros torna-se um desafio em meio à predominância de obras que silenciam essas vozes ao longo da história da literatura infantojuvenil. Em texto crítico sobre Heloísa Pires de Lima, autora de *Histórias da Preta* (1998) e *Espelho dourado* (2003), entre outras obras de temática africana, Marina Luiza Horta (2011, p.7) aponta a pouquíssima produção de temas relacionados às questões étnicas:

Nota-se que a produção infantil afro-brasileira ainda é muito tímida e com pouca visibilidade no mercado editorial se comparada à literatura infantil brasileira tradicional. Segundo pesquisa realizada por Eliane Debus, que mapeia a produção da literatura infantil com a temática étnico-racial, a editora Companhia das Letrinhas, por exemplo, no ano de 2005, em seu catálogo de 332 títulos, apenas 13 traziam a presença do personagem negro. (HORTA, 2011, p.7)

Esse debate envolve, também, a análise de questões ideológicas que perpassam os textos infantis e juvenis, isto é, uma abordagem do texto literário de modo a “[...] evidenciar o reflexo sociocultural ou a intenção de transmissão de valores sociais[...]”, assim como perceber como “[...] a ideologia se inscreve nos textos literários[,] para expressar a visão de mundo dos diferentes grupos sociais” (COLOMER, 2003, p.117).

Neste trabalho, analisamos duas obras dirigidas a crianças e adolescentes que tratam de representações identitárias da negritude: *Betina*, de Nilma Lino Gomes, com ilustrações de Denise Nascimento e publicada por Mazza Edições em 2009 e *Empresta o lápis de cor?*, lançada em 2012 pela EDUEL, escrita por Rafaeli Constantino Valêncio Peres e ilustrada por Gisele Koch. Ambas evidenciam a presença da personagem negra, destacam a temática relacionada à negritude e enfatizam sua construção no imaginário infantil. Todavia, quando analisadas sob os mesmos aspectos (representação discursiva do negro; apresentação visual da personagem negra; inserção de elementos culturais africanos e afro-brasileiros) há diferenças evidentes. O objetivo do trabalho é promover uma discussão sobre o papel da literatura e sua leitura escolar no tratamento de temas como representações identitárias a fim de contribuir para uma visão crítica do trabalho com literatura em sala de aula.

Nossa análise parte do pressuposto que a leitura não existe fora da história, isto é, de um contexto social, político, econômico que interfere no modo de ser dos sujeitos naquele momento; portanto, ler é uma ação cultural que mobiliza informações acumuladas pelo leitor (experiência de vida) e oferecidas pelo texto, sendo sempre, como afirma Britto (2003, p.100), uma “representação da representação da realidade presente no texto”. A leitura é um ato político – mesmo quando se queira negar essa sua dimensão –, “um ato de posicionamento político diante do mundo” (BRITTO, 2003, p.100).

Contar histórias, construir identidades

Contar histórias é uma prática que acompanha o homem desde seu surgimento no mundo e participa das mais diferentes culturas, afinal, narrar é construir imagens acerca do homem e do mundo. As narrativas orientais das *Mil e uma noites*, as novelas de cavalaria medievais, as *novelle* do *Decameron* de Boccaccio ou os *Contos e histórias de proveito e exemplo*, do português Gonçalo Fernandes Trancoso são todos exemplos dessa mesma necessidade humana de narrar-se, construir representações sobre si em relação com os outros num contexto histórico específico. E são também exemplos de como narrativas, independentemente da intenção com que foram

criadas ou o público original a que se destinam, têm sido utilizadas como recurso na educação de crianças, adolescentes e jovens.

O livro *Betina*, de Nilma Lino Gomes (2009) com ilustrações de Denise Nascimento, explora esse aspecto fundamentando-o na cultura africana, na qual a oralidade não só é essencial para a conservação de tradições, mas principalmente para o resgate, por meio da memória, da história cultural de um povo, processo voltado à construção ou reconfiguração da identidade negra na contemporaneidade.

A narrativa de *Betina* gira em torno de uma menina negra e seu convívio com a avó. Os temas da morte e da ancestralidade estão representados pela personagem da avó que, enquanto trança os cabelos da menina, ensina-a a preservar suas tradições:

Enquanto trançava, avó e neta conversavam, cantavam e contavam histórias. Era tanta falação, tanta gargalhada que o tempo voava! E, no final o resultado era um conjunto de tranças tão artisticamente realizadas que mais parecia uma renda. (GOMES, 2009, p.6)



Figura 1: Avó trançando os cabelos de Betina. (GOMES, 2009, p.7)⁴

Em consonância com a matéria textual, a ilustração reforça a importância da transmissão oral de saberes de geração em geração. Além da avó e da menina, a figura da boneca, também ela negra e de cabelos trançados, expande a linha geracional de difusão de conhecimentos,

⁴ As editoras Mazza e Eduel autorizaram a reprodução das imagens via comunicação eletrônica. Agradecemos a gentileza de editoras, autoras e ilustradoras. Houve recorte na dimensão das imagens a fim de destacar detalhes das ilustrações interessantes à análise.

experiências e tradições. Transmitir a habilidade de trançar cabelos é um modo de preservação da identidade negra, da perspectiva da avó, e de construção ou afirmação dessa identidade do ponto de vista da criança.

Ao dialogar com a menina, a avó prepara-a para sua morte e, como se passasse para neta a responsabilidade de preservar a tradição dos ancestrais, simbolizada pelo ato de trançar os cabelos, ensina-a a fazer tranças:

O tempo foi passando e Betina foi crescendo. Sua avó foi envelhecendo... envelhecendo... Um dia, a avó falou com a netinha:

— Betina, sinto que, daqui a pouco tempo, vou me encontrar com os nossos ancestrais.

[...]

— E eu posso ir com você encontrar com os ancestrais, vó? Não quero deixar você ir sozinha.

A avó sorriu e passou a mão no rostinho da neta:

— Ainda não! Você ainda tem que viver muito nesta terra, querida!

[...]

— Você vai trançar o cabelo de toda a gente, ajudando cada pessoa que chegar até você a se sentir bem, gostar mais de si, sentir-se feliz de ser como é, com o seu cabelo e a sua aparência. (GOMES, 2009, p.16)

Metaforicamente, trançar os cabelos equivale às tramas da narrativa, ao ato de contar histórias como prática cultural que incide sobre configurações identitárias – o bordar de uma renda identitária no tecido social. De posse do saber transmitido oralmente pela avó acerca de sua identidade negra – as histórias dos ancestrais – e desenvolvendo a habilidade de trançar cabelos, Betina estará apta a auxiliar outras pessoas a sentirem-se bem e felizes com sua aparência. Daí a importância fulcral de a ilustração respeitar os traços fenotípicos da negritude ao dar materialidade à figura de Betina, como bem faz Denise Nascimento.

Na literatura infantil e juvenil, as ilustrações ganham relevância e com a introdução de seus conteúdos em novas interfaces há a possibilidade de despertar o interesse dos jovens leitores. Esse interesse, uma vez aguçado, possibilita a abertura para a compreensão dos conteúdos, ampliando o agenciamento dos significados, ou seja, a divulgação de uma obra e o modo como é feita pode interferir na apreciação do leitor. Mesmo em face de tantas atrações para a leitura, ainda existem dificuldades para publicação no mercado editorial de alguns temas raros no espaço da literatura infantil e juvenil, como ocorre com a temática afro-brasileira. Em 1986, Sonia Salomão Khéde, ao analisar as personagens na literatura infantojuvenil e assinalar a influência das ilustrações na composição dessas narrativas, comenta que

Numa época extremamente audiovisual, a ilustração predominante é resultado da soma de diversos códigos: o desenho, a fala dos personagens, a articulação das imagens na página ou na tira e até mesmo o discurso gráfico-narrativo, que

se dá através dos cortes. Essa multiplicidade é um atrativo a mais para provocar a atenção da criança para o livro. (KHÉDE, 1986, p.83)

Os traços de *Betina* são cuidadosamente desenhados – nas descrições e nas ilustrações – com o intuito de manter as características negras, desde os contornos do rosto, boca e nariz até os detalhes dos cabelos, eixo central da narrativa:

Quando a avó terminava o penteado, Betina dava um pulo e corria para o espelho. Ela sempre gostava do que via. Do outro lado do espelho, sorria para ela uma menina negra, com dois olhos grandes e pretos como jabuticabas, um rosto redondo e bochechas salientes, cheia de tranças com bolinhas coloridas nas pontas. (GOMES, 2009, p.8)

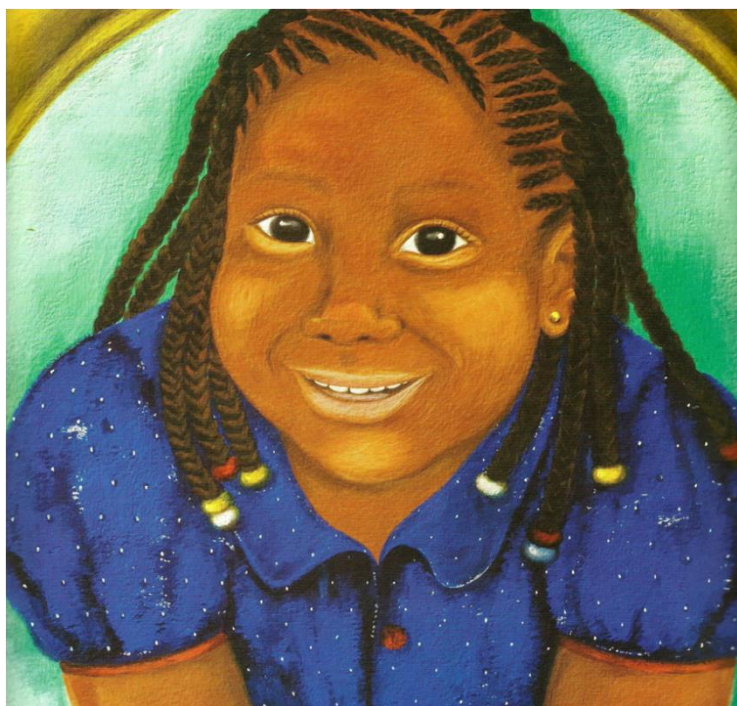


Figura 2: Rosto de Betina (GOMES, 2009, p.9).

O cuidado no tratamento dispensado à temática afro-brasileira e à caracterização das personagens contribui significativamente para o reconhecimento e afirmação da identidade negra no ambiente escolar, sobretudo na infância. O estabelecimento dessas obras no espaço educacional pode se tornar fundamental para que sejam cada vez mais difundidas pelos meios impressos e digitais, promovendo debates a respeito da diversidade racial e trazendo novos perfis de personagens, heróis e heroínas que refletem de maneira mais ampla a diversidade cultural escolar:

Certas lendas e contos tradicionais omitem a trajetória de luta do povo negro e servem mais para constranger a criança negra perante as outras do que para promover a aceitação e o respeito à diversidade. O contato com material pedagógico displicente com a diversidade racial colabora para estruturar em

todos os/as alunos/as uma falsa idéia de superioridade racial branca e da inferioridade negra. (CAVALLEIRO, 2001, p.153-154)

Sabe-se que essas narrativas remetem, muitas vezes, a lendas e mitos africanos de diferentes países e exigem conhecimento prévio do tema para abordagem das histórias, algo para o qual o professor em atividade não recebeu formação, assim como o estudante de licenciatura a vem recebendo de forma ainda incipiente, e até mesmo precária. Outra hipótese para escassa presença dessas narrativas em sala de aula é a pouca divulgação das obras.

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende muito da formação inicial de profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e educação são necessárias, por outro lado precisam chegar à escola e sala de aula, alterando antes os espaços de formação docente. (MONTEIRO, 2006, p.126)

A ilustração final de Betina, adulta e cabeleireira, mantém os traços da mulher negra e a representação da memória da avó é retomada pelas imagens de pássaros. Ao ser convidada para falar a alunos de uma escola, a personagem exercita o ato de contar:

— É isso mesmo! Na história da minha família, a arte das tranças foi ensinada de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó para neta e assim por diante. Uma mulher foi ensinando para a outra até chegar a mim. Mas isso não aconteceu só na minha família. É uma forma muito comum de ensinar e aprender presente na história de muitas famílias brasileiras (e também de outros países), principalmente, as negras. Em nosso país, muito do que sabemos hoje, tem sido comunicado dessa maneira – explicou a cabeleireira, emocionada. (GOMES, 2009, p.22)

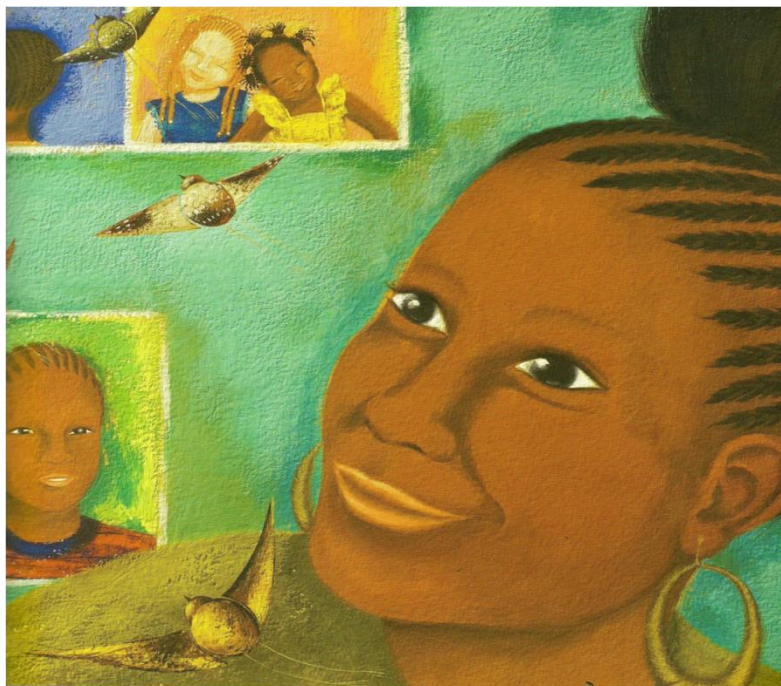


Figura 3: Betina adulta (GOMES, 2009, p.19)

Sala de aula: espaço de diversidade e construção identitária

Empresta o lápis de cor?, de Rafaeli Peres localiza a questão da representação visual do negro por meio de desenhos de princesas africanas produzidos por crianças após a narração, pela professora, de “uma história sobre uma princesa africana, dessas meninas guerreiras, sonhadoras, deusas e lindas que viviam na África” (PERES, 2012, p.6). A autora toma como argumento narrativo uma situação bastante realista como modo de pautar o tema da diversidade étnico-racial; uma situação de alunos em sala de aula remete diretamente a uma criança em de processo de escolarização⁵, já envolvida com atividades de leitura e escrita, mas bastante ligada ao aspecto lúdico do processo de ensino-aprendizagem, pois Duda, a protagonista, e sua amiga Keity “adoravam desenhar e colorir as atividades, então esperavam ansiosas para usar o lápis de cor” (PERES, 2012, p.5).

A primeira ilustração corresponde ao contexto da narrativa e procura representar ampla gama de diversidade étnico-racial comumente presente em sala de aula, pois há uma menina descendente de japoneses, com seus olhos puxados e cabelos lisos e negros; um garoto de pele clara e cabelos castanhos; uma garotinha ruiva; além de um garoto negro e da protagonista, cuja pele morena e cabelos encaracolados levam a identificá-la ao mulato brasileiro.

⁵ A classificação do livro, explicitada na quarta capa é “Leitor iniciante – 5 a 7 anos”.



Figura 4: Diversidade étnico-racial na sala de aula (PERES, 2012, p.7).

Ao confrontar-se com a tarefa de desenhar e colorir uma princesa africana, Duda tem dificuldade para encontrar o lápis cor de pele e, ao procurá-lo nas caixas de lápis dos colegas, percebe que cada um lhe aponta uma cor diferente para colorir a pele: a amiga ruivinha lhe oferece a cor rosa, tradicionalmente chamada de “cor de pele”; Josias, um negro, empresta o lápis marrom, aliás, sua cor preferida; a nipônica Anita estende o lápis amarelo; até que Daniel, dono de uma caixa de lápis com 24 cores, finalmente questiona:

- Cor de pele? Mas cor da pele de quem? Se você mostrar alguém, a gente procura uma cor parecida ou podemos misturar algumas cores.
Duda arregalou os olhos, olhou para sua mãe cheia de lápis emprestados e falou:
— Ahhhhhh, é mesmo, você tem razão! Por isso que todos me emprestaram cores iguais ou parecidas com a pele deles! (PERES, 2012, p.21)

A discussão sobre diversidade é mais explícita conforme a narrativa caminha para o desfecho, quando a voz do narrador se distancia do narrado, assumindo tom deliberadamente explicativo: “Cada um tem a pele de uma cor diferente: mais clara, mais escura, com pintinhas, sem pintinhas, com sardas... Ou seja, existem muitas cores para imitar a cor da pele de alguém, e não uma cor só”. Nesse momento, o narrador distancia-se da fabulação, procedimento explicitado em particular pelo uso de “ou seja”, recurso típico de discursos que pretendem deixar

clara uma ideia, nesse caso, após a breve enumeração de um conjunto de diferenças possíveis entre sujeitos.

O próximo passo de Duda, após essa constatação – que é dela, mas a voz que enuncia o postulado é claramente a de um outro, provavelmente adulto, que sintetiza a lição aprendida pela menina – é colocar o aprendizado em prática, pois toma cada lápis emprestado e o aproxima de sua pele a fim de verificar se há algum compatível, mas só ficou satisfeita quando resolveu misturar duas cores cujo resultado foi uma cor de canela.

Duda mistura os lápis de cor porque deseja pintar uma princesa africana parecida com ela. Como dissemos, é fundamental o confronto com o outro no processo de construção identitária. Duda, posta diante da necessidade de representar uma princesa africana, não tem dúvidas que a melhor maneira de fazê-lo é tornar o outro igual a ela. Considerando que os povos africanos têm marcas fenotípicas bastante específicas – pele negra, narinas largas, cabelos bastante encaracolados, olhos negros – a proposta da professora de que cada aluno deveria desenhar e colorir a própria princesa, “criando e inventando sem copiar da história” (PERES, 2012, p.6), se por um lado atende ao critério pedagógico de estímulo à criação individual, fugindo a modelos representacionais, por outro distorce uma representação da qual se esquivar pode significar negar uma representação imagética do negro, numa espécie de suavização da aparência do negro que pode resultar num apagamento de sua figura concreta no imaginário da criança. A princesa africana de Duda, por exemplo, tem cabelos longos e cacheados pintados de marrom – não de preto... – e a pele cor de canela como a da autora da representação. Não há nada no rosto ou cabelos da princesa criada por Duda que denotem negritude; pelo contrário, o desenho da garotinha reproduz um padrão de beleza branco e esbelto, tal como os que circulam em publicidades e produtos televisivos abertos ao grande público.

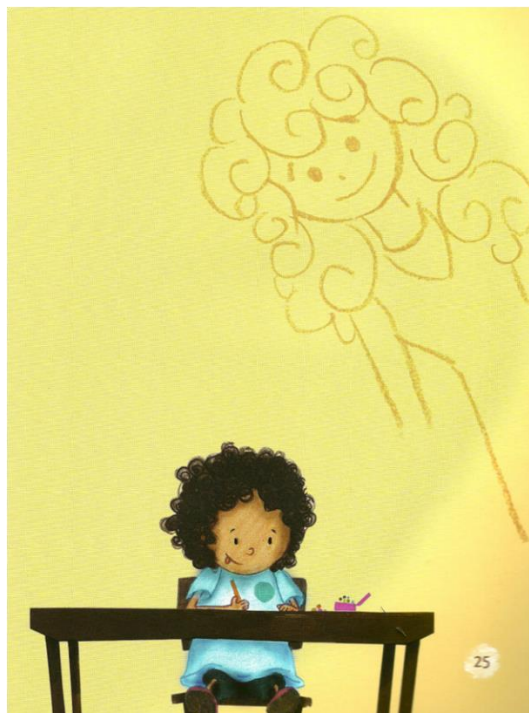


Figura 5: Desenho de Duda (PERES, 2012, p.25).

As ilustrações mostram que Duda não é negra, mas mulata, pois ela não se identifica com o lápis marrom oferecido por Josias, esse sim negro, conforme a ilustração – pele escura, cabelo pixaim, diferentemente de Duda, pele morena clara, quase rosa e cabelos encaracolados.



Figura 6: Duda e Josias (PERES, 2012, p.12).

Não há qualquer descrição física das personagens no enunciado verbal do livro. Só sabemos como elas são fisicamente pelas ilustrações, outro modo de explicitar o tema da diversidade. Cada página dupla do livro tem como fundo uma cor diferente: rosa, verde bandeira,

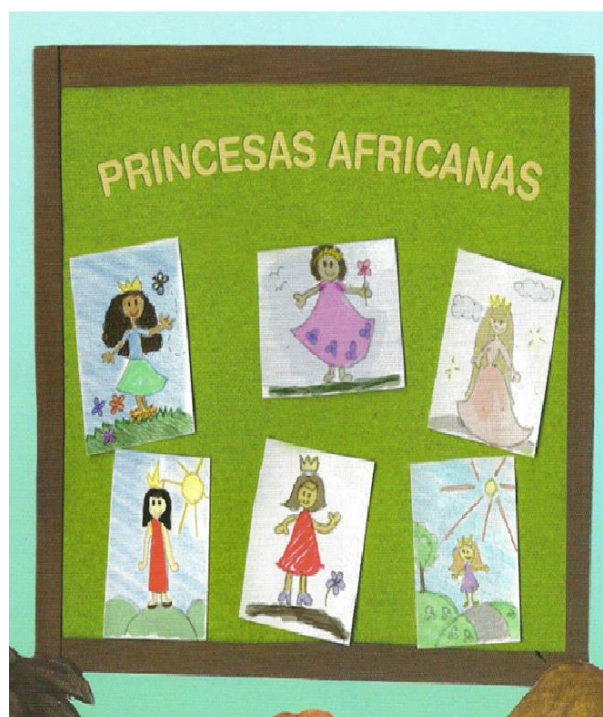
azul, verde abacate, salmon, laranja, etc; a cor marrom é utilizada especificamente para a representação de Duda, nas páginas 10 e 11, quando ela se confronta – literalmente, pois coloca o lápis rosa bem diante do nariz e olha perplexa para ele, imagem utilizada como capa do livro – com a primeira cor de pele, correspondente a uma representação convencional e generalizante da pele humana. O marrom impera na capa e quarta capa, na primeira página dupla, na terceira página dupla, em tons mais ou menos fortes, assim como na final em que constam os créditos editoriais; excetuando a capa, nas demais há uma espécie de pano de fundo ou marca d'água que compõe até mesmo o rosto de Duda formada por anéis parecidos com os de cabelos encaracolados. A representação identitária do negro – melhor, do mulato – presentifica-se na obra via ilustração, assim como acontece com as demais personagens cuja etnia (ruivo, branco, negro, japonês) é identificável apenas pela imagem. É importante registrar que as ilustrações destacam as diferenças por meio de cor de pele e cabelos, sem, porém, evidenciá-las nas linhas do rosto, exceção feita a Anita, de traços nipônicos.

O que chama atenção, contudo, é que a mesma ilustração utilizada para apontar a diversidade étnica simultaneamente a escamoteia. A figura 6 mostra Duda na carteira de Josias, a única personagem negra da narrativa. Ela permite uma comparação direta entre os traços de ambos os rostos e nenhuma diferença é detectável entre eles, salvo o formato mais arredondado do rosto de Duda, provavelmente algo ligado mais à representação do feminino do que um elemento étnico-racial. Conclui-se que não há nada na aparência da criança negra, a não ser a cor da pele, que a diferencie das demais, consideração reforçada pela observação de outras ilustrações, como a da página 5 em que vemos Duda e Keity, a ruivinha, lado a lado, ou da página 20, quando vemos Daniel e Duda e também não há qualquer diferença na representação do rosto das crianças. A única exceção é a ilustração da personagem Anita, a japonesa, essa sim com evidentes traços nipônicos – cabelo liso, bem preto, olhos riscados (puxados), em contraste com os olhos redondos de todas as demais.



Figura 7: Comparação Duda/Keity.**Figura 8:** Comparação Daniel/Duda.

A narrativa se encerra com a voz do narrador comentando que os desenhos ficaram lindos e coloridos, “cada princesa de um jeito diferente: com cabelos pretos, ruivos, loiros, castanhos e roupas coloridas” (PERES, 2012, p.26); a ilustração correspondente revela que também a cor da pele dessas princesas é diversa, pois há rostos marrons ou cor de canela, rosas e amarelos, mas nenhuma delas é negra, assim como as “roupas coloridas” são todas monocromáticas, distantes do multicolorido típico das vestes femininas em África. Novamente a imagem confirma nosso debate inicial sobre como a criança se toma como paradigma para construção de outras identidades. A princípio, não é um problema que cada criança crie uma princesa africana à sua imagem e semelhança, inclusive porque a diretriz inicial da professora é bastante clara: cada um deveria desenhar e colorir a princesa africana de seu jeito, “[...] criando e inventando sem copiar da história” (PERES, 2012, p.6). Todavia, numa obra que se propõe a discutir diversidade étnico-racial, a não demarcação de traços fenotípicos do negro no plano da ilustração, assim como no texto, pode levar ao escamoteamento da diferença em vez de colocá-la em discussão.

**Figura 9:** Princesas africanas (PERES, 2012, p.26).

Alguns passos num longo caminho

Não se pode negar ou mesmo questionar o poder da imagem na sociedade contemporânea. O mesmo pode ser dito sobre a importância dela na construção do imaginário infantil, como desenvolve Ricardo Azevedo (2014, p.19) no artigo *Imagens iluminando livros*, que o autor finaliza destacando a

[...] força poderosa, e muitas vezes esquecida, das imagens como transmissoras insubstituíveis de conhecimento; das imagens como ampliadoras de nossa consciência; da importância das imagens na formação intelectual e ética das pessoas; da influência imensa e difícil de medir das imagens na construção da “visão de mundo” de cada um de nós. (AZEVEDO, 2014, p.19)

E imagens não são apenas as ilustrações em um livro; são também aquelas criadas pelas palavras, como as palavras compartilhadas pela avó de Betina, capazes de enraizar um saber sobre si mesmo derivado de um saber milenar sobre o mundo.

Imagens e palavras são canais de diálogo entre autores e ilustradores e o leitor infantil e juvenil. Os livros dedicados a crianças e jovens têm sua parcela de responsabilidade na formação de valores e visões de mundo desses leitores em formação. Por isso concordamos com Teresa Colomer (2003, p.120) quando ela alerta que “[...] a ideologia não é um conceito suspeito em si mesmo, mas, ao contrário, molda a todos os indivíduos de uma sociedade, e que as diversas constelações de valores existentes configuram a imagem que as crianças formam de si mesmas e da sociedade em que vivem”. Por isso mesmo é preciso cuidado ao produzir e oferecer materiais de leitura às crianças, o que não equivale a advogar pela escolha de um livro em detrimento de outros; pelo contrário, o verdadeiro esforço do trabalho com literatura infantojuvenil na escola é o de “aprender a localizar a ideologia implícita nas obras de ficção para [...] ensinar às crianças e adolescentes a ler sem ficar a mercê do que lêem” (COLOMER, 2003, p.119).

No caso das obras analisadas por nós, é importante que o professor, como mediador de leitura, chame a atenção do jovem leitor para o modo como as ilustrações fazem parte da construção de sentido do texto, razão pela qual é preciso problematizar possíveis contradições entre palavra e imagem ou mesmo contradições do próprio texto.

As ilustrações de *Betina* contribuem visivelmente para uma construção realista da imagem do negro ao assimilar às imagens de neta e avó os traços fenotípicos dos negros, o que já não temos em *Empresta o lápis de cor?*. Por outro lado, a primeira obra perde uma bela oportunidade de inserir na narrativa uma ou outra história africana contada pela avó à neta. O resultado é que apenas a importância da transmissão oral de legados culturais é ressaltada, sem que esse legado

seja revelado ao leitor, o que certamente o aproximaria de um universo cultural pouco conhecido e ainda pouco trabalhado nas escolas. Já o segundo livro assume claramente a diversidade cultural como tema e objeto da narrativa, mas a matéria não verbal do livro acaba por descuidar desse aspecto, o que nos preocupa quando se trata de obras dedicadas ao tema da diversidade étnico-racial, algo novo, polêmico e fundamental para a construção de uma sociedade de fato democrática.

Referências

- AZEVEDO, Ricardo. Imagens iluminando livros. Disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wpcontent/uploads/2014_imagens_iluminano_final_bx.pdf>. Acesso em 17 jun. 2014.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e participação. In: _____. *Contra o consenso: cultura escrita, educação, participação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.
- CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p.141-160.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- GOMES, Nilma Lino. *Betina*. Ilustrações de Denise Nascimento. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- HORTA, Maria Luiza. Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira de Heloisa Pires Lima. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/data1/autores/71/heloisacritica01.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2014.
- KHÉDE, Sonia Salomão. *Personagens da literatura infanto-juvenil*. São Paulo: Ática, 1986.
- MONTEIRO, Rosana Batista. Licenciaturas. In: *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006.
- PERES, Rafaeli Constantino Valêncio. *Empresta o lápis de cor?*. Ilustrações de Gisele Kock. Londrina, PR: EDUEL, 2012.

Chegou: 16-03-2015

Aceito: 25-03-2015