

LEI 11645/08: VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE ÉTNICA NA LITERATURA INFANTOJUVENIL AFRO-BRASILEIRA

Maria de Fátima Batista dos Santos¹

Jeane de Cassia Nascimento Santos²

RESUMO: O presente artigo se propõe a abordar como as questões raciais fazem-se presentes em obras infantojuvenis afro-brasileiras. Além disso, procura perceber como se dá a construção da identidade e a valorização da história e da cultura afro-brasileira, através da representatividade da criança e jovem negro. Baseando-se nas orientações da Lei 11645/08, busca-se averiguar em quais contextos se dão estas representações. Para realizar tal investigação, foram analisados dois textos literários infantojuvenis: *Pretinha, eu?* (1997), de Júlio Emílio Braz, e *Tramas da cor* (2005), de Rachel de Oliveira. Assim, para um melhor entendimento, efetivaram-se algumas leituras de autores engajados na questão da multiculturalidade. Entre eles estão Munanga (2005), Jovino (2006) e Inocêncio (2006).

Palavras-chave:

Lei 11645/08; literatura infantojuvenil afro-brasileira; valorização das questões raciais.

Law 11645/08: valuation of ethnic diversity in Afro-Brazilian literature for children and youth

ABSTRACT: This article aims to discuss how racial issues are always present in African-Brazilian works for children and youth. Moreover, it attempts to understand how is identity constructed and what is African-Brazilian cultural and historical value, through representation of black children and youth. Based on the guidelines of Law 11645/08, we seek to ascertain in what contexts are given those representations. For such research, two literary texts for children and youth were analyzed: *Pretinha, eu?* (1997), by Jules Emile Braz, and *Tramas da cor* (2005), Rachel de Oliveira. Thus, for better understanding, we accomplished some readings of authors engaged in the issue of multiculturalism. Among them are Munanga (2005), Jovino (2006) and Inocêncio(2006).

Keywords: Law 11645/08; Afro-Brazilian literature for children and youth; value of racial issues.

1 6 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende discorrer sobre as questões raciais na literatura infantojuvenil afro-brasileira, a partir de uma amostragem de duas obras contemporâneas. Isso será

¹ Bolsista CAPES. fatyma_b19@hotmail.com

² Professor Adjunto II da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e membro permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS) jeanecn@terra.com.br

realizado no intuito de averiguar como se dá a construção da identidade e a valorização dos povos afrodescendentes, nas obras *Pretinha, eu?* (1997), de Júlio Emílio Braz, e *Tramas da cor* (2005), de Rachel de Oliveira. Neste sentido, compreendendo-se que a construção da autoestima está ligada a esta valorização, salienta-se a importância da representação da criança e jovem negro nestas narrativas literárias.

Toda essa questão é analisada com base nas orientações da Lei nº 11645, promulgada em 2008, a qual inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do estudo sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Desse modo, salienta-se que esta Lei representa um avanço, bastante significativo, no que diz respeito ao combate ao preconceito racial. Faz-se imprescindível destacar ainda a importância dos movimentos sociais negros para o estabelecimento desta Lei.

Consta também, como plano de desenvolvimento deste trabalho, a apresentação de um breve panorama histórico acerca da literatura infantojuvenil afro-brasileira. O intuito é traçar um percurso em que se possa observar a representatividade dos personagens negros entre os séculos XIX e XX. Além disso, faz-se imprescindível destacar que, ao longo do corpo do texto, são apresentados alguns referenciais teóricos, os quais corroboram com as questões aqui levantadas.

2 - REVISÃO DA LITERATURA

Podemos dizer que o imaginário da sociedade brasileira está alicerçado sobre o mito da democracia racial, no qual se nega o preconceito étnico-racial e a existência de barreiras sociais. Dessa forma, para que haja a desconstrução desse mito, é preciso primeiramente que a sociedade reconheça o racismo existente e procure inverter este quadro. É possível ainda observar essa questão, através das propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando apresentado o tema da Pluralidade Cultural, em que se destaca que:

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O país evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por mitos que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta democracia racial. (BRASIL, 1997, p. 20)

Sendo assim, ressalta-se que uma das formas de promover, de certo modo, a desconstrução desse mito e a igualdade de direitos para todos começa na valorização da diversidade e no respeito pela identidade do outro. E é, exatamente, a pluralidade de culturas que enriquece a formação identitária de um país.

A Lei Federal nº 11.645/08, ao instituir o estudo sobre a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, resgata a contribuição dos negros na construção da sociedade brasileira. Sendo assim, é inegável destacar que as contribuições da população afrodescendente estão presentes em vários setores de nossa sociedade. Nesse caso, Theodoro (2005) salienta que ãa pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas [...] conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comumö (THEODORO, 2005, p. 83). Nesse sentido, destacamos que isso contribui para que as crianças e jovens negros sintam orgulho de seu povo e de suas referências histórico-culturais. Além disso, colabora para que as crianças não negras possam ter acesso à cultura afrodescendente, podendo assim compreender e respeitar as diferenças.

Outra questão é o fato de que essa Lei, de certa forma, contribui para que a literatura infantojuvenil afro-brasileira seja trabalhada na escola. Nesse caso, entende-se que ela propicia o conhecimento e o reconhecimento da cultura e identidade afrodescendente, tanto no âmbito escolar quanto social. Assim, espera-se, segundo o parecer 003/2004, do Conselho Nacional de Educação, que isso leve à ãvalorização e respeito às pessoas negras, à sua ascendência africana, sua cultura e históriaö (BRASIL, 2004, p. 12). Esta mudança de mentalidade, levando o indivíduo a respeitar as diversas tradições culturais, também deve ser direcionada no olhar sobre a África. É neste sentido que o parecer 003/2004, quando se tratando da História da África, faz a determinação de que ela seja trabalhada nas escolas ãem perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente (...) mas da memória histórica; ó à história da ancestralidade e religiosidade africanaö (BRASIL 2004, p. 20).

Destacamos ainda que a promulgação da Lei é resultado dos esforços de diversos movimentos, os quais se engajaram, ao longo do século XX, nas lutas pela valorização do legado africano e da identidade afro-brasileira. Entre esses grupos está o Movimento Negro, o qual representa um papel fundamental na reconstrução histórico-cultural dos afrodescendentes no Brasil.

Segundo consta em Albuquerque (2006, p. 287), é importante atentar que os movimentos africanos, comandados por personalidades como Nelson Mandela, nesse caso, na luta contra o *apartheid*, serviram de estímulo para as reivindicações dos afro-brasileiros contra o racismo. Sendo assim, como forma de expandir essas lutas, surgiu em 07 de julho de

1978, o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, hoje intitulado apenas como Movimento Negro Unificado (MNU). Desse modo, ressalta-se que as lutas deste Movimento contribuíram para a conscientização da sociedade brasileira, principalmente, na tentativa de desconstrução do mito da democracia racial.

Assim, para compreendermos um pouco mais os motivos que levaram os movimentos negros a irem à luta pelo direito de igualdade e combate ao preconceito, é interessante abordarmos a questão das situações pelas quais passou a população negra, no Brasil.

Em primeiro lugar, faz-se pertinente destacar que a abolição da escravidão em nosso país, em 1888, não representou totalmente a liberdade para o povo negro. Na realidade a abolição fazia parte de um jogo econômico a favor apenas dos senhores, visto que, mesmo pós-abolição, a população negra ainda não tinha acesso à educação, a bons trabalhos, ou seja, à cidadania. Porém, é válido atentar que havia negros libertos que ascenderam socialmente. Estes, segundo Albuquerque, mesmo não fazendo parte da elite econômica, possuíam situação financeira estável (...) conseguiram ser médicos, advogados, professores, engenheiros, padres, periodistas, escritores (2006, p. 165), todavia ainda tinham suas competências criticadas pela sociedade. Nesse sentido, destacamos que as condições socioeconômicas desfavoráveis da população afro-brasileira, contemporaneamente, estão arraigadas em nosso passado histórico.

Outra questão que se faz pertinente verificar são os diversos fatores ideológicos que foram erguidos para comprovar a supremacia do povo branco perante os negros. Autores como: Santana (2005); Munanga (2005); Figueiredo (2011), entre outros, trazem em seus textos a questão do racismo científico, apontando que as causas das práticas preconceituosas, presentes até hoje em nossa sociedade, vêm de algumas teorias construídas no passado.

No século XIX, cientistas e, como bem define Figueiredo (2011, p. 3), os racialistas defendiam o fato de que algumas raças eram mais aptas ao trabalho físico que intelectual. Nesse ponto, (GRIGULEVICH *apud* SANTANA, 2005, p. 43) corrobora essa questão apresentando uma das teorias consideradas como pioneira na difusão do racismo científico, a teoria de Aristóteles, em que este dizia:

Uma parte dos homens nasceu forte e, resistente, destinada expressamente pela natureza para o trabalho duro e forçado. A outra parte é os senhores, nasceu fisicamente débil; contudo, possuidora de dotes artísticos, capacitada, assim, para fazer grandes progressos nas ciências filosóficas e outras. (SANTANA, 2005, p. 43)

Esta ideologia, do século XV, é tida como a fonte de inspiração e base para a construção das teses de outros estudiosos. Entre eles está o historiador C. Seignobos, o qual difundiu a ideia de que os negros (...) precisavam de tutela e a orientação dos brancos (Sant'Ana, 2005, p. 47). Outro estudioso a difundir esta ideologia foi C. Carrol, que em sua tese afirma que todas as pesquisas científicas confirmam a natureza caracteristicamente simia do negro (Sant'Ana, 2005, p. 48). Assim, como forma de usufruir desta ideologia, muitos escravocratas, religiosos e comerciantes apoiaram a teoria de que existem raças superiores que outras, e usaram-na como forma de justificação no processo de colonização e escravização. Percebe-se que a maioria dos tratados, ensaios e teses, que buscavam justificar a escravidão, tinham como propósito apresentar, principalmente, o negro como um ser primitivo, que necessitava da colonização.

É importante frisar que mesmo havendo ainda na contemporaneidade resquícios destas ideologias preconceituosas, não se pode deixar de ressaltar a existência de textos literários que valorizam a cultura negra e afro-brasileira. Com relação a isso, é importante destacar que: "Contemporaneamente, alguns textos dirigidos ao público infantil e juvenil buscam [...] apresentar personagens negros em situações do cotidiano, resistindo e enfrentando o preconceito e a discriminação, resgatando sua identidade racial" (JOVINO, 2006, p. 189).

Seguindo essa mesma concepção, pode-se dizer que, segundo Gregorin Filho (2009, pp. 29-30), atualmente as produções literárias não são utilizadas apenas como método pedagógico, mas como uma maneira de preparar o indivíduo para enfrentar a vida, de modo a respeitar as diversidades. Nesse ponto associamos a literatura ao que Bragatto Filho (1995) denomina de "mundivisão". Assim, como bem atenta o autor, pode-se observar uma literatura que contribui para uma leitura crítica dos valores dominantes no contexto sócio-econômico-político-cultural e a eleição e o cultivo de outros valores desejáveis para a transformação do homem e da sociedade (1995, p. 80).

Com relação ao papel do professor, quanto à questão da pluralidade cultural, pode-se dizer que ele exerce a função de intermediário entre a criança, negra e não negra, e o texto literário infantojuvenil afro-brasileiro. As escolhas do educador, quando devidamente orientadas para a questão racial, caminharão, segundo Silva, "no rumo certo do resgate da identidade, autoestima, cidadania e integração das diferenças" (SILVA, 2005, p. 33). Mas é

importante destacar que não há fórmulas educativas prontas, na verdade cabe a todos os cidadãos o papel de desconstruir os estereótipos e reconhecer a existência dos diversos valores culturais.

É importante destacar, quando se trata da literatura para crianças e jovens, que, segundo Coelho (1981, p. 226), a preocupação com o universo infantil deu-se durante o século XVIII, na França. Conforme acrescenta Jovino, é nesta época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico (2006, p. 81).

Segundo consta em R. Zilberman, na sociedade antiga, não havia a infância e nenhum espaço separado do mundo adulto (apud Coelho 1981, p. 271). Contudo, corrobora que a partir do século XVIII, com a ascensão da burguesia, houve uma modificação desta situação. Sendo assim, entende-se que as crianças deixam de ser consideradas apenas como miniaturas de adultos e passam a ter suas necessidades atendidas. Isso ocorre pelo fato de que a sociedade, dessa época, passa a dar mais atenção à educação e formação destes indivíduos.

Prosseguindo com esse raciocínio, procura-se dar ênfase à representação dos personagens negros no Brasil. Conforme ressalta Jovino (2006, p. 187), em nosso país a literatura infantojuvenil apenas começou a ser publicada entre os fins do século XIX e início do XX, e mesmo assim, apresentando fins moralizantes e evangelizadores. Porém destaca-se que os personagens negros só vieram a ser representados entre as décadas de 20 e 30, só que ainda fazia-se presente uma grande carga de estereótipos.

Segundo o mesmo autor, a partir de 1975 surge uma produção literária infantojuvenil que tenta retratar, de uma forma mais fidedigna, a realidade social brasileira. Todavia, ainda era comum que houvesse, nas narrativas, uma hierarquização social, pondo os personagens negros em situações de desprestígio.

Contemporaneamente, algumas obras estão apresentando uma ruptura com estes antigos modelos de representação. Nestes casos, busca-se apresentar os personagens afrodescendentes inseridos no âmbito histórico-econômico-social brasileiro, observando-se, assim, uma tentativa de ressignificação da identidade.

Com relação a este tipo de literatura, Lima (2005) defende que ela apresenta um espaço de significações, em que textos e imagens representadas revelam expressões culturais de uma sociedade (LIMA, 2005, p. 101). Porém, salienta-se que mesmo havendo, nos livros paradidáticos, temas voltados para diversos valores, como a construção de um

mundo plural e democrático, é importante que não haja a desconstrução da ideia de ludicidade. Em outras palavras, devem-se trabalhar os valores presentes nos livros, mas sem deixar de apresentar a leitura como algo divertido.

No que diz respeito à presença e representação do negro nos textos literários infanto-juvenis, Andrade (2005) destaca que o juntar os fragmentos da memória constitui o processo de identidade de uma pessoa (ANDRADE, 2005, p. 120). Nesse caso, pode-se ressaltar que a criança ou jovem afro-brasileiro, vendo-se representado de forma positiva, nos textos literários, passa a sentir orgulho de sua origem racial e da história de seu povo.

No entanto, é importante observar que, mesmo havendo a preocupação em denunciar as discriminações, ainda há obras com traços de estereotipia. Nesse sentido, atenta-se ainda para algumas formas de hierarquização entre brancos e negros. Isso denota o quão distante estamos do ideal de igualdade.

3- METODOLOGIA

Foram analisadas três obras infantojuvenis buscando a representação da criança negra, a valorização da diversidade étnica e uma visão sobre a África. As obras analisadas são: *Pretinha, eu?*, de Braz, 1997, *Tramas da Cor*, de Oliveira, 2005. A análise dos livros está pautada em algumas questões norteadoras: os livros contribuem para o entendimento das diferenças etnicorraciais? Favorecem que as crianças e jovens questionem e respeitem tanto a identidade do outro quanto a sua? Apresentam questionamentos acerca da contribuição da cultura negra para a formação do Brasil? Trazem uma proposta diferente acerca do continente africano?

4-RESULTADOS E DISCUSSÕES (ANÁLISE DO CORPUS)

Com relação às obras analisadas, destaca-se que *Tramas da cor*, de Rachel de Oliveira, é narrada em terceira pessoa, por um narrador onisciente, e tem como personagem principal a menina negra Jéssica. A narrativa baseia-se no cotidiano escolar dessa garota e o intuito é abordar como se dão as práticas discriminatórias dentro dessas instituições. Levando-se em conta essa questão, atenta-se para as atitudes de alguns personagens, diante destas práticas. Sendo assim, percebe-se que os xingamentos desferidos pelo menino branco Jéferson

e a passividade dos professores perante essa situação só reforçam uma rejeição da menina pela cultura afro-brasileira e por sua própria identidade.

No entanto, é importante destacar que, em uma segunda parte da narrativa, a menina passa a ter contato com as marcas identitárias afrodescendentes, através da família de seu pai. É nesse momento que ocorre a tentativa de desconstrução dos estereótipos e reconstrução da autoestima e identidade da menina Jéssica. Além disso, faz-se necessário apontar que essa obra apresenta algumas questões bem interessantes. Uma delas é a apresentação que se faz das personalidades ilustres da história negra e de algumas sugestões e pontos de reflexão que contribuem para um maior entendimento sobre as questões raciais.

A obra *Pretinha, eu?*, de Júlio Emílio Braz, é narrada em primeira pessoa, pela narradora-personagem Bel. O ponto de partida do texto dá-se com a chegada da primeira aluna negra, Vânia, na instituição escolar, da narrativa em questão. Esse acontecimento vai gerar espanto em toda a comunidade escolar, pelo fato de não se esperar que um afrodescendente pudesse estudar em uma escola considerada elitista.

Além dessa questão, é possível destacar que a obra apresenta um aspecto bem instigante. A narradora-personagem, Bel, é também afrodescendente, no entanto, desconhece essa identidade ou simplesmente é instruída a mascarar-la. Desse modo, salienta-se que o conflito de Bel, depois da chegada da aluna Vânia, dá-se pela questão do aceitamento ou rejeição a ser negra.

É possível verificar ainda, a partir dos acontecimentos que levam ao desfecho, que há uma tentativa de conscientização e ruptura das práticas preconceituosas. Em outras palavras, a menina Bel, ao tentar compreender sua origem histórica e cultural, percebe e aceita que, assim como Vânia, ela também é afrodescendente.

Com relação às obras examinadas, é de fundamental importância salientar que tanto Braz (1997) quanto Oliveira (2005) são escritores engajados no combate ao racismo e nas lutas pela valorização do povo afrodescendente. No que diz respeito ao caráter de denúncia, das obras *Tramas da cor* e *Pretinha, eu?*, é possível perceber a presença de questões relacionadas aos discursos de desvalorização da cultura e do povo afrodescendente, em alguns pontos do texto. Essas constatações são apresentadas através de algumas discussões acerca dos xingamentos pejorativos, do preconceito ao corpo negro, de expressões e valores racista e conseqüentemente da tentativa de apagamento da identidade afro-brasileira.

A princípio destaca-se a questão dos apelidos pejorativos atribuídos aos personagens negros. Observa-se primeiramente que essas denominações permeiam a trajetória das personagens Vânia e Bel, de *Pretinha, eu?*, através de termos como: *õpretinhaö/õmulatinhoö*. Já em *Tramas da cor*, isso fica perceptível quando o personagem Jéferson dirige-se a Jéssica como: *õNega malucaö* e *õNega da macumbaö*. Com relação a isso, Lopes afirma que: *õXingamentos são, vias de regra, expressões de desqualificação e diminuição pessoalö* (2006, p. 21).

Pode-se dizer que essa tentativa de apagamento da identidade afro-brasileira dá-se em decorrência de a população negra vir a séculos sendo posta em uma situação de subserviência e depreciação, em detrimento da cultura eurocêntrica. A questão de não querer ser identificado como negro, e sim a partir do *õgrande mosaico de termosö*, como bem define Nogueira (*apud* Lopes 2006, p.20), está ligado a questões sociais. O uso das tais tonalidades como *õescurinhoö*, *õmoreninhaö*, *õmorena claraö*, *õpardaö*, *õmorena escuraö*, entre outras, é de certa forma, uma tentativa de se afastar de qualquer relação com a ascendência africana.

Ainda com relação ao apagamento identitário, salienta-se a questão do *status* social. Observa-se que quanto maior a situação social do indivíduo, mais distante ele estará do emprego da denominação negro. Essa questão pode ser percebida no trecho em que Bel, em *Pretinha, eu?*, retrata o pai: *õAntes [...] quando não ia tanto a festas de gente importante [...] ser negro não o incomodava [...] De uns tempos para cá [...] foi se preocupando em ganhar dinheiro e ganhou, ganhou muito [...] Esqueceu o que eraö* (Braz, 1997, p. 20)

Isso ocorre pelo fato de que em nossa sociedade o preconceito se dá, segundo Nogueira (*apud* Inocêncio 2006, p. 185), pelas características fenotípicas. É o chamado preconceito de marca. Assim, é possível concordar com Munanga (2005, p. 18) quando este afirma que a tentativa de aniquilamento da cultura e identidade negra, em contraposto com a idealização eurocêntrica, advém da chamada *õIdeologia do Branqueamentoö*.

Outro aspecto pertinente ao estudo das narrativas é a presença de valores e expressões enraizadas na memória discursiva do povo brasileiro. Primeiramente, destacam-se esses elementos em *Tramas da cor* (2005), através das seguintes passagens: *õAgora a coisa vai ficar preta pro seu ladoö* (p. 15), *õSeu nome vai mais uma vez para o livro negroö* (p. 17), *õEle tem a alma branca* (p. 20)ö, atenta-se para o fato de a autora ter posto essas expressões em negrito. Já em *Pretinha, eu?* (1997) identificam-se esses elementos nas seguintes expressões: *õPreto de alma brancaö*, *õÉ preto, mas é boa genteö*.

Verifica-se ainda, na obra de Braz (1997), a apresentação de alguns discursos discriminatórios acerca da situação dos afrodescendentes na sociedade brasileira. Estes discursos podem ser percebidos primeiramente no trecho em que a mãe de Bel indaga o fato de Vânia, personagem negra, estudar em uma escola particular. *“E onde é que ela arranjou dinheiro para pagar o colégio?”* (1997, p. 20). Já a passagem seguinte: *“Os pais de Vânia trabalhavam na casa dos donos do colégio”* (1997, p. 21), é de certa forma uma resposta ao trecho anterior, revelando o porquê de Vânia estudar em uma escola particular e o fato de ela ser bolsista.

Nas citações anteriores, entende-se que Braz faz uma constatação realista, com relação a algumas das ideologias cristalizadas na memória dos brasileiros, acerca da condição socioeconômica dos afro-brasileiros e da sua posição social. Além disso, é possível relacionar estes trechos à questão acerca da presença dos alunos afrodescendentes nas escolas particulares e públicas.

Prosseguindo com a análise das obras, é importante destacar alguns elementos de valorização ao povo e cultura afro-brasileiros, os quais possibilitam, de certa forma, a ressignificação dos valores afrodescendentes. Com relação a isso, aponta-se para a participação ativa de personagens femininas negras, a importância da música e das matrizes religiosas, além da tentativa de (re)construção da identidade.

Com relação ao corpo negro é válido destacar que ele é apresentado, geralmente, de forma caricata. No entanto, é possível perceber também, em alguns casos, características que segundo Inocêncio *“se baseiam [...] na afirmação positiva do corpo negro. Um corpo que pode ser abordado de forma distinta, como um conjunto de elementos a serem valorizados”* (2006, p. 186). Esses aspectos valorativos são retratados de forma a construir e fortalecer a identidade.

Em *Tramas da cor*, referindo-se a Jéssica, verifica-se a valorização do corpo negro quando se traça uma comparação positiva da garota com uma representação feminina, das raízes africanas. *“Jéssica era alta e esguia como algumas mulheres do congo”* (OLIVEIRA, 2005, p. 18). Além disso, há a relação que se faz com o cabelo, *“Tia Aninha ajudou Jéssica a se arrumar, enchendo sua cabeça de trancinhas com efeitos coloridos”* (idem, 2005, p. 29), chamando aqui a atenção para o referencial estético. Esse referencial, segundo Inocêncio (2006, p. 187), é um grande símbolo nas civilizações africanas, tendo diversas variedades de penteados, de acordo com cada ocasião.

Em *Pretinha, eu?*, também há a representação do cabelo como marca identitária, embora esteja incluso, em sua totalidade, em um discurso que contribui para a desvalorização dos aspectos fenotípicos afrodescendentes. Aponta-se essa questão quando Bel faz uma caracterização da personagem Vânia: õVânia tinha o cabelo duro preso num monte de trancinhas como aqueles cantores de reggae [í] lábios eram grossos e vermelhos. Nariz de batata. (BRAZ, 1997, p. 8 ó GRIFO NOSSO).

Com relação às dúvidas de Bel, em *Pretinha, eu?*, sobre as práticas discriminatórias, percebe-se, a partir de um dos trechos, que ela procura entender e explicar o porquê de a mãe negar o fato de ela e o pai serem afrodescendentes, õAcho que ela diz aquelas coisas apenas por dizer, por ter ouvido muitas e muitas vezes, ditas por muitas e muitas pessoas. Para ela deve ser até normal...ö (IDEM, 1997, p. 39). Pelo viés discursivo, percebe-se nesse fragmento um dos postulados de Bakhtin, em que ele corrobora a inexistência de um discurso adâmico, ou seja, não há um discurso puro, as ideologias são perpassadas. Assim Bakhtin defende: õO próprio locutor como tal é, em certo grau, um respondente, pois não é o primeiro locutor, que rompe pela primeira vez o eterno silêncio de um mundo mudo, e pressupõe [...] a existência dos enunciados anteriores - emanantes dele mesmo ou do outro.ö (1992, p. 291).

Nesse caso, entende-se que os enunciados, com relação ao preconceito racial, foram se consolidando através das ideologias racistas anteriores, ou seja, cada enunciado pressupõe os outros enunciados existentes. Com relação a isso, é pertinente observar que no Brasil ainda prevalece o costume de mascarar as raízes identitárias, na tentativa de se aproximar dos padrões considerados õaceitáveisö.

No que diz respeito aos textos infantojuvenis analisados, é possível apontar que as questões raciais são apresentadas, estruturalmente, ao longo das tramas, de formas semelhantes. Contudo, diferenciam-se pelo modo como são trabalhadas. Por exemplo, em *Tramas da cor*, há um desfecho pautado em uma tentativa de apresentação do uso efetivo das políticas de ação afirmativa. Já em *Pretinha, eu?*, observa-se, de certa forma, uma exposição, final, mais direcionada à constatação da realidade. Com relação a esta última assertiva, é possível verificá-la no seguinte trecho: õLamentavelmente, não é um problema tão pequeno que possamos resolver e eliminar aqui. Não, ele não existe apenas aqui. Existe em muitos lugares e de muitas formas diferentes. Existe até em quem, muitas vezes, se acha imune a eleö (BRAZ, 1997, p. 55).

Nesse sentido, destacamos que a escola é um espaço de aprendizagem, e, por assim dizer, é um local favorável para se perpassar os ideais de diversidade e relações étnico-raciais. No entanto, é importante ressaltar que não cabe apenas à escola o papel de trabalhar com os ideários de igualdade e diversidade cultural. Nesse caso, aponta-se para a grande influência que a família exerce na formação da identidade, do entendimento e do respeito pelas diferenças étnicas.

Como forma de corroborar essa questão, atenta-se para a escolha do ambiente escolar, como espaço de narrativa, das obras em questão. É nesse espaço que as diversas práticas de discriminação são encontradas. Isso ocorre, segundo Santos (2005), porque ao longo da história o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo (2005, p. 23). No âmbito dessa discussão, atenta-se para a importância da Lei 11645/08 e da intervenção das práticas de ações afirmativas nas escolas e na sociedade, como um todo.

5- CONCLUSÃO

De acordo com a breve análise das obras, *Pretinha, eu?* e *Tramas da cor*, é possível destacar que há a presença de elementos que valorizam a identidade afro-brasileira e que contribuem para elucidar os questionamentos acerca da contribuição da cultura negra para a formação da identidade brasileira. Além disso, aponta-se para a importância das discussões acerca da representatividade das personagens negras femininas e das temáticas étnico-raciais.

Com relação à questão da valorização, nas obras analisadas, pode-se ressaltar que o modo como a cultura de um povo é ou não valorizada determina como os indivíduos, nesse caso, crianças e jovens, identificam-se com ela. Por isso, é de fundamental importância que, desde cedo, sejam incluídas nos currículos escolares temáticas relacionadas às questões raciais, as quais, de certa forma, contribuam para o entendimento e aceitação das diferenças étnicas. Assim, ressalta-se que, de certo modo, as criações das Políticas Afirmativas e da Lei 11645/08 representam uma grande conquista para a população afro-brasileira.

Em suma, podemos corroborar que a criação da Lei e das Políticas Afirmativas representa uma grande conquista para a população afro-brasileira. No entanto, diante do que foi exposto no decorrer dessa pesquisa, entendemos que os traços de preconceitos e estereótipos ainda estão fortemente enraizados em nosso país. Fato esse que confirma que

trabalhar com a valorização, sob as orientações da Lei 11645/08, em um país ainda racista, não é um trabalho simples, ou seja, ainda há muito que se fazer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. *Uma história do negro no Brasil*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. *Construindo a autoestima da criança negra*. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: MEC, 2005.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP003/2004. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília-DF; Ministério da Educação; 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 164p.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

BRAZ, Júlio Emílio. *Pretinha, eu?* São Paulo: Scipione, 1997. (1ª ed.)

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria, análise: das origens ocidentais ao Brasil de hoje*. São Paulo: Quíron; Brasília, 1981.

FIGUEIREDO, Fábio Baqueiro. *História da África*. Brasília: Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Salvador: Centro de Estudos Afro Orientais, 2011.

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

BRAGATTO FILHO, Paulo. *Pela leitura literária na escola de 1º grau*. São Paulo, Ática, 1995.

INOCÊNCIO, Nelson Olokafá. *Corpo negro na cultura visual brasileira*. In: *Educação Africanidades Brasil*. MEC-SECAD-UnB-CEAD-Faculdade de Educação. Brasília. 2006, pp. 185-192.

JOVINO, Ione da Silva. *Literatura infantojuvenil com personagens negros no Brasil*. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LIMA, Heloísa Pires. *Personagens negros: Um breve perfil na literatura infanto-juvenil*. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: MEC, 2005

LOPES, Ana Lúcia. *Currículo, escola e relações etnicorraciais*. In: *Educação Africanidades Brasil*. MEC-SECAD-UnB-CEAD-Faculdade de Educação. Brasília. 2006. pp. 13-31.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: MEC, 2005.

OLIVEIRA, Rachel de. *Tramas da cor: enfrentando o preconceito no dia a dia escolar*. São Paulo: Selo Negro, 2005. (1ª ed.)

SANTOANA, Antônio Olímpio de. *História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados*. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: MEC, 2005

SANTOS, Sales Augusto dos. *A lei nº 10639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro*. In: *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03*. Brasília: MEC, 2005.

SILVA, Marilena da. *O ensino de história da África e cultura afro-brasileira em Goiânia*. In: *Negro e educação: escola, identidade, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação educativa, 2005.

SOUZA, Andreia Lisboa de. *A representação da personagem feminina Negra na Literatura infantojuvenil brasileira*. In: *Educação Antirracista: Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03*. MEC, Brasília, 2005.

THEODORO, Helena. *Buscando caminhos nas tradições*. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. Brasília: MEC, 2005

Recebido em 18 de março de 2013.

Aceito em 27 de outubro de 2013.