

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)

GEOVANI AUGUSTO NUNES

LITERATURA INFANTIL PRETA EM *AMORAS*, DO *RAPPER* EMICIDA:
IDENTIDADE, RECEPÇÃO E PROJETO GRÁFICO

MARINGÁ – PR

2021

GEOVANI AUGUSTO NUNES

LITERATURA INFANTIL PRETA EM *AMORAS*, DO RAPPER EMICIDA:
IDENTIDADE, RECEPÇÃO E PROJETO GRÁFICO

Dissertação apresentada à
Universidade Estadual de Maringá,
como requisito parcial para a obtenção
do grau de mestre em Letras, área de
concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Liliam Cristina
Marins

MARINGÁ – PR

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

N972l

Nunes, Geovani Augusto

Literatura infantil preta em Amoras, do rapper Emicida : identidade, recepção e projeto gráfico / Geovani Augusto Nunes. -- Maringá, PR, 2021.
82 f.: il. color., figs.

Orientadora: Profa. Dra. Liliam Cristina Marins.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Literatura infantojuvenil . 2. Literatura afro-brasileira - Estudos literários. 3. Literatura infantil - Identidade racial . 4. Literatura infantil - Identidade cultural. 5. Oliveira, Leandro Roque - Emicida -, 1985 - Amoras (2018). I. Marins, Liliam Cristina, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 23.ed. 809

GEOVANI AUGUSTO NUNES

LITERATURA INFANTIL PRETA EM AMORAS, DO RAPPER EMICIDA:
IDENTIDADE, RECEPÇÃO E PROJETO GRÁFICO

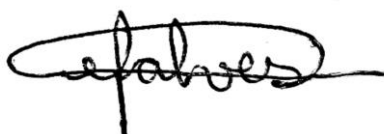
Dissertação apresentada à
Universidade Estadual de Maringá,
como requisito parcial para a obtenção
do grau de mestre em Letras, área de
concentração: Estudos Literários.

Aprovado em: 11 de agosto de 2021

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Liliam Cristina Marins
Universidade Estadual de Maringá – UEM
– Presidente –



Prof^a. Dr^a. Erica Fernandes Alves
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Assinatura do servidor

Prof. Dr. Fernando da Silva Pardo
Instituto Federal de São Paulo - IFSP

*Dedicado a todos que acreditaram em mim
Quando nem mesmo eu mais acreditava*

AGRADECIMENTOS

Eu acredito que os agradecimentos é uma parte muito especial da dissertação, pois é aqui que paramos para refletir que nunca conseguimos atingir nenhum objetivo sozinhos. Dessa forma, tenho muito a agradecer a todos que sempre estiveram ao meu lado nesse processo.

Gostaria de agradecer, primeiramente a Deus, por ter estado comigo em todos os momentos, desde a aprovação na prova escrita, até a data da defesa. Sinto que a fé foi muito importante para mim nesse período.

Um agradecimento muito especial a minha querida orientadora, a Prof^a. Dr^a. Liliam Cristina Marins. Eu a conheci, em 2017, como aluno não regular em sua disciplina do PLE. Desde então, tem se mostrado uma pessoa muito especial e fico feliz em dizer que, hoje, posso considerá-la muito mais que uma orientadora, mas uma amiga. Agradeço a ela pelo voto de confiança e pelas cobranças, mas, sobretudo, pela paciência que teve com as minhas dificuldades. Seu jeito carinhoso e amável com todos é seu diferencial.

Agradeço também à estimada Prof^a. Dr^a. Erica Fernandes Alves por aceitar participar das minhas bancas de qualificação e defesa, pelas leituras tão atenciosas que contribuíram sobremaneira para a finalização da escrita da minha pesquisa. Ela me apresentou ao mundo da literatura e da teoria pós-colonial e sua paixão pelo que faz me fez também querer continuar estudando sobre essa temática.

Também agradeço ao caro Prof. Dr. Fernando da Silva Pardo, que aceitou gentilmente participar das minhas bancas. Suas leituras foram igualmente importantes para que pudesse enxergar de forma mais crítica o que havia escrito e deixar meu trabalho ainda melhor.

Jamais poderia deixar de agradecer a eles que sempre foram e sempre serão a minha base, que é a minha família. Agradeço a minha mãe, Marilda, por ser uma mãe tão especial, amiga, companheira e amável, ao meu pai, José Carlos, por também sempre ser meu grande ajudador em tudo. Faltariam palavras para descrever o quanto sou grato a esses dois pelo lar de paz e alegria no qual fui criado. Agradeço aos meus irmãos por também serem meus amigos e por termos uma relação tão agradável. Um agradecimento especial à Ana Paula, por ouvir meus desabafos, e muitas vezes contribuir de forma muito especial a esta pesquisa. Enfim, toda a minha família teve um papel importante para mim nesse período.

Também agradeço a todos os meus amigos pelas conversas, encontros e pela amizade que é fundamental para qualquer um. Por fim, agradeço à Universidade Estadual de Maringá e ao PLE pela oportunidade de concluir minha pesquisa.

*Não há melhor palco
Para um pensamento que dança
Do que o lado de dentro
Da cabeça das crianças.*

(EMICIDA, 2018)

RESUMO: A partir da necessidade de se discutir a identidade e a representação do sujeito preto na literatura, especificamente da criança preta na literatura infantojuvenil, a presente pesquisa tem como objetivo analisar o livro *Amoras* (2018), do *rapper*, cantor, letrista, compositor e escritor brasileiro Emicida, quanto às suas ilustrações, seu projeto gráfico, sua narrativa e como elas convergem para a formação de uma literatura infantojuvenil preta e para a afirmação da identidade da criança preta. Para tanto, o aporte teórico da dissertação se baseia nas discussões de Coelho (2000), Lajolo e Zilberman (2007; 2017) sobre literatura infantojuvenil, de Fonseca (2006) e Jovino (2006), sobre literatura infantojuvenil preta, e nos estudos de Fanon (2008) e Pimenta (2008) sobre a formação da identidade preta. Ao considerar a importância do projeto gráfico e das ilustrações para a composição do subsistema literário infantojuvenil, a análise de tais aspectos levou em conta as reflexões de Moraes (2008), Lins (2009), Oliveira (2009) e Pascolati (2017). Este trabalho se justifica pela necessidade de motivar a produção e circulação de obras voltadas para o público infantojuvenil preto, nas quais crianças pretas possam se ver representadas e visibilizadas, bem como todas as demais crianças possam reconhecer e valorizar a diversidade étnica e cultural. As análises tanto do texto *Amoras* quanto das ilustrações apresentadas nele indicam que o livro contribui para que as crianças pretas, sobretudo as do gênero feminino, se reconheçam na literatura e sintam orgulho de si, visto que as meninas sofrem mais por conta de um padrão de beleza imposto culturalmente que busca moldar suas características físicas de modo a fazer com que se encaixe a um padrão europeu de beleza.

Palavras-chave: Literatura infantojuvenil preta; *Amoras*; identidade da criança preta.

ABSTRACT: Due to the necessity of discussing the identity and the representation of the black subject in literature, especially the black child in children's literature, this research aims to analyze the book *Amoras* (2018), by the Brazilian rapper, singer, lyricist, composer and writer Emicida, regarding its illustrations, graphic design, narrative and how they converge to the formation of a black children's literature and the affirmation of the black child's identity. This research is based on the theoretical contribution of Coelho (2000), Lajolo and Zilberman (2007; 2017) on children's literature; Fonseca (2006) and Jovino (2006) on black children's literature; and Fanon (2008) and Pimenta (2008) on black people's identity. When considering the importance of graphic design and illustrations for the composition of the children's literary subsystem, the analysis of such aspects considered the reflections of Moraes (2008), Lins (2009), Oliveira (2009), and Pascolati (2017). This research is based on the importance of motivating the production and circulation of literary texts aimed at the black children, in which they can see themselves represented, as well all the other children may recognize and value ethical and cultural diversity. The analysis of both, *Amora's* text and the illustrations presented in it, indicates that the book contributes so that black children, especially girls, may recognize themselves in literature and feel proud of themselves, whereas girls suffer most due to a culturally imposed beauty pattern that seeks to shape their identity and physical characteristics so as to make it fit a European standard of beauty.

Keywords: Black children's literature; *Amoras*; black child's identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Capa do livro.....	51
Figura 2: Páginas dois e três.....	53
Figura 3: Páginas dez e onze.....	54
Figura 4: Páginas trinta e trinta e um.....	55
Figura 5: Recorte da capa.....	55
Figura 6: Exemplo de página no Kindle.....	56
Figura 7: Páginas dezesseis e dezessete.....	57
Figura 8: Páginas vinte e oito e vinte e nove.....	58
Figura 9: Páginas trinta e seis e trinta e sete.....	58
Figura 10: Recorte da página três	60
Figura 11: Página cinco.....	61
Figura 12: Página nove.....	62
Figura 13: Páginas trinta e oito e trinta e nove.....	63
Figura 14: Página vinte e três	64
Figura 15: Página vinte e cinco.....	65
Figura 16: Página vinte e sete.....	66
Figura 17: Página do livro Amoras no Skoob.....	69

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
OBJETIVOS, JUSTIFICATIVAS E MOTIVAÇÃO DA PESQUISA	20
ROTEIRO DA DISSERTAÇÃO	22
1. UM BREVE PANORAMA SOBRE A LITERATURA INFANTOJUVENIL	23
1.1 LITERATURA INFANTOJUVENIL AFRO-BRASILEIRA/NEGRA/PRETA.....	29
1.1.2 PROJETO GRÁFICO E A EXPERIÊNCIA DA LEITURA	32
1.1.3 ILUSTRAÇÃO: ARTE NARRATIVA	34
2. AS CONCEPÇÕES SOCIAIS DE IDENTIDADE: DO CENTRAMENTO DO ILUMINISMO À FRAGMENTAÇÃO DA PÓS-MODERNIDADE.....	37
2.1 A ORIGEM DA PSICOPATOLOGIA DO PRETO.....	41
3. A LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA/NEGRA/PRETA EM <i>AMORAS</i>, DE EMICIDA	46
3.1 O PROJETO GRÁFICO E A ILUSTRAÇÃO	46
3.1.2 PROJETO GRÁFICO, ILUSTRAÇÃO, IDENTIDADE E RECEPÇÃO EM <i>AMORAS</i>	49
3.2 A IDENTIDADE PRETA EM <i>AMORAS</i>	59
3.3 A REDE SOCIAL SKOOB E A RECEPÇÃO DA TEMÁTICA DA IDENTIDADE PRETA EM <i>AMORAS</i>	68
CONSIDERAÇÕES.....	76
REFERÊNCIAS.....	78

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é motivada pela necessidade de discussões em torno de questões referentes à literatura infantil preta e à construção da identidade preta atualmente, além da reflexão de aspectos relativos às heranças representadas pelo racismo e à forma como o sujeito preto (que reflete a maneira como eu me identifico) ainda é visto no mundo. Mesmo depois de muitos anos após a abolição da escravidão, ainda somos vistos e tratados como o outro, o diferente, o menor, haja vista os casos crescentes de violência e de racismo escancaradamente publicizados nos meios de massa. Segundo Dijk,

As desigualdades na interação diária com [...] as pessoas negras em sociedades tradicionais, em que todos os grupos tinham seu lugar e papel próprios, pareceram tão “naturais” que a ideia de dominação racista foi geralmente vista – e, muitas vezes, ainda o é – como uma acusação absurda. (DIJK, 2012, p. 13, destaques do autor)

A partir dessas constatações, afirmo que abordar esse tema em um trabalho acadêmico e por um sujeito preto está longe de ser um processo impessoal e neutro. Por isso, durante a escrita do presente texto, vou me marcar utilizando a primeira pessoa do singular e do plural, pois não me refiro ao outro, mas ao meu próprio povo, e à minha própria história.

Como o objeto da presente pesquisa é um livro de literatura voltado especificamente para o público infantil, este trabalho abordará questões teóricas referentes a esse subsistema. Além disso, o fato de a temática principal do livro ser a representação da identidade da criança preta, também discutiremos a presença dessa temática neste tipo de literatura, que pode ser considerada pós-colonial.

De acordo com Bonnici (2012), a formação da literatura pós-colonial tem início desde o primeiro contato entre o colonizador e o colonizado e se configura como “toda a produção literária dos povos colonizados pelas potências europeias entre os séculos 15 e 21” (BONNICI, 2012, p. 19).

Entendemos por colonizados os povos que tiveram suas vidas transformadas devido ao desejo de outro grupo, por exemplo, os indígenas e os negros que foram escravizados e inferiorizados pelos europeus que se consideravam superiores. Esse processo, chamado de outremização, segundo Spivak (1987), dá-se quando um grupo vê outro como ‘diferente’. Nessa relação hierárquica, se escrito com inicial maiúscula,

o 'Outro' representa o grupo dominante e se grafado com inicial minúscula, o 'outro' se refere ao grupo inferiorizado.

A teoria pós-colonial surge nos anos 1970 e tem como objetivo estudar as influências que a relação entre colonizador e colonizado tem sobre a forma como os sujeitos que hoje são descendentes de povos colonizados - negros, indígenas - se veem enquanto sujeitos na atual sociedade que, por sua vez, ainda carrega resquícios das relações hierárquicas raciais e de gênero do passado. Já em relação à crítica pós-colonial, Bonnici (2012) afirma que ela "se preocupa com a preservação e documentação da literatura produzida pelos povos degradados como 'selvagens', 'primitivos' e 'incultos' pelo imperialismo" (BONNICI, 2012, p. 21, grifos do autor). A crítica pós-colonial também analisa como os sujeitos colonizados agiam enquanto viviam em condição de escravidão para expor suas ideias, além de verificar como eles utilizavam o discurso como uma forma de fazer sua voz, que sempre fora silenciada em seu contexto diário, ser ouvida e também como uma forma de resistência.

No contexto atual, a resistência e a necessidade de busca por representação do preto na literatura continua sendo uma luta muito importante e se dá de várias formas, inclusive na literatura infantojuvenil, como veremos em *Amoras*, de Emicida. No rap intitulado *Amoras*, lançado em 2015 como parte do segundo álbum do rapper Emicida *Sobre crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa...*, ele canta um diálogo que teve com sua filha numa ida ao pomar para colher algumas amoras. Na canção, o rapper, de forma bastante poética, ao dizer que as frutas são mais doces quando mais pretinhas, fez a menina, por si só, concluir e comemorar o fato de também ser pretinha como as amoras. É a partir desse rap que Emicida escreve seu primeiro livro homônimo três anos depois, em 2018, com ilustrações de Aldo Fabrini.

A recepção do livro é bastante positiva se analisarmos os comentários de leitores, principalmente no site Skoob¹, que é uma rede social específica para leitores brasileiros. Nela, os usuários podem interagir uns com os outros, assim como em outras redes sociais, mas seu foco principal é a troca de informações sobre as impressões de leitura. Essa rede social possui também um aplicativo e, por meio dele, os usuários conseguem adicionar quais livros estão lendo, quais querem ler e quais já leram. Além disso, todo esse planejamento de leitura fica registrado, montando, assim, uma espécie de estante virtual, o que acaba sendo também uma espécie de

¹ Skoob – books (do inglês, livros) escrito ao contrário. Sugiro colocar o link aqui.

incentivo à leitura. Em relação às interações no site sobre o livro *Amoras*, encontramos 461 comentários, sendo a maioria deles positivos. Quanto aos comentários negativos, eles estavam relacionados, de modo geral, à curta extensão do livro, o que pode ser lido, por outro lado, como um aspecto positivo, já que mostra o desejo do público em ter contato com outros desdobramentos da história. Quanto às avaliações, elas somam 2637 e a média é 4,4 de um total de 5,0, sendo, assim, um livro muito bem avaliado pela imensa maioria dos usuários.

Emicida nasceu em São Paulo em 1985². Seu nome de nascimento é Leandro Roque de Oliveira, porém, mais conhecido pelo seu nome artístico Emicida, que é a junção de MC e homicida, título conquistado devido ao fato de vencer seus adversários consecutivamente nas batalhas de improvisação de rimas e seus amigos o chamarem de assassino que matava os adversários por meio das rimas. Mais tarde, o próprio Emicida criou um acrônimo para seu nome: E.M.I.C.I.D.A (Enquanto Minha Imaginação Compor Insanidades Domino a Arte). Essa familiaridade do artista para com os ritmos e as rimas o tornaram um excelente compositor, projetando-o tanto nacional quanto internacionalmente.

Em relação ao estilo musical que Emicida representa, o Rap, este surge a partir de um movimento artístico, conhecido como Hip-hop. Suas origens têm total relação com a resistência e com a busca por igualdade de um povo marginalizado. Emicida, em um documentário disponibilizado pela Netflix sobre seu álbum *AmarElo*, destaca as contribuições do Hip-hop enquanto um movimento de conscientização contra o racismo e a desigualdade, tornando-se uma ponte entre a periferia e o pensamento intelectual. Embora rappers como Emicida ainda não sejam legitimados pela academia como intelectuais, esses artistas estão ocupando espaços discursivos valorizados culturalmente, como é o caso do literário. O Rap, segundo Emicida, é muito mais que apenas denúncia social, pois é por meio dele que os jovens da periferia têm a oportunidade, muitas vezes, de ascender social e culturalmente.

Como um movimento de deslocamento das margens, segundo Souza, Fialho e Araldi (2005), surge o Hip-hop nos Estados Unidos, especificamente no bairro do Bronx, na década de 1960, o qual tinha como objetivo principal transformar a realidade de extrema desigualdade vivenciada pelos moradores daquele local. As autoras afirmam que naquele período o país estava vivendo um momento de pós-

² As informações biográficas do artista foram encontradas no site Enciclopédia Itaú Cultural: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa551243/emicida>

industrialização e a mão-de-obra estava sendo substituída por máquinas, causando, assim, a demissão de dezenas de trabalhadores, a maioria deles, pretos.

Além desse fato, as autoras afirmam que a construção de uma via expressa sobre o bairro desapropriou imóveis, o que forçou muitos desses sujeitos a se retirarem para áreas periféricas do Bronx. Esse aumento populacional e a falta de infraestrutura básica para eles “acentuou as diferenças sociais, elevou a discriminação racial e favoreceu o acesso à criminalidade e às drogas” (SOUZA; FIALHO; ARALDI, 2005, p. 17). Tal realidade proporcionou o aumento de gangues que lutavam de forma violenta para sobreviver.

É em meio a esse contexto que, segundo as autoras, surge o Hip Hop, que é criado por jovens que organizavam festas com músicas e danças pelas ruas do bairro. Tais manifestações artísticas serviam como um contraponto para a realidade violenta instaurada no bairro. Dessa forma, a utilização de batalhas corporais para a obtenção de itens básicos, como alimentos e roupas, passa a ser substituída pelas batalhas artísticas musicais, como o RAP, abreviação do inglês de *rhythm and poetry*, ou seja, ritmo e poesia. Busco, mesmo que esse não seja o meu objetivo principal, visibilizar esse estilo também na literatura, já que o livro surgiu primeiro como um Rap. É por meio da utilização da rima e da familiaridade com a musicalização que Emicida conseguiu elaborar um trabalho acessível não apenas para o público adulto, mas também para crianças.

A partir da contextualização do estilo musical e da narrativa do livro *Amoras*, podemos conduzir uma discussão sobre a identidade do sujeito preto na sociedade. E, quando falamos em identidade, um dos maiores nomes que utilizamos como referência é o de Stuart Hall, que, em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade* (2006), discorre sobre o problema que envolve as construções identitárias. O autor nos apresenta três concepções do termo identidade: a identidade do sujeito do Iluminismo, que acreditava já ter sua identidade estabelecida assim que nascia; a identidade do sujeito sociológico, cuja crença era de que a identidade sofria interferência do meio para ser constituída, embora possuísse ainda um núcleo estável. E, diferentemente de ambas, a terceira concepção, de sujeito pós-moderno, apresenta um sujeito cuja identidade nunca é estável, mas em constante transformação.

Outro autor que discute identidade é Castells (1999), o qual afirma que, em relação aos indivíduos sociais, a identidade se refere ao “processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos

culturais inter-relacionados, o(os) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado” (CASTELLS, 1999, p. 22). Para o autor, um único indivíduo pode possuir diversas identidades. No entanto, o autor diferencia ‘identidade’ de ‘papel’, pois ambos os termos podem causar confusão e contradição. De acordo com o autor, os papéis são determinados pelas normas da própria sociedade em que o sujeito está inserido, enquanto as identidades são pessoais, originadas por meio de um processo individual. Assim, um papel social pode passar a ser a identidade de um sujeito, porém, apenas se ele o internalizar e o assumir: “identidades são fontes mais importantes de significado do que papéis, por causa do processo de autoconstrução que envolvem” (CASTELLS, 1999, p. 23).

De forma específica, abordarei como essa identidade é construída na infância, momento extremamente importante, visto que é quando o indivíduo começa a se reconhecer como sujeito no mundo. Com isso em mente, a presente pesquisa busca verificar se no livro *Amoras* texto verbal e não verbal trabalham colaborativamente de modo a contribuir para que as crianças pretas se reconheçam na literatura e sintam orgulho de sua própria identidade. Nesse sentido, o contato com a literatura é fundamental, já que, segundo Lajolo e Zilberman (2007), a criança tende a incorporar o texto que está lendo ao seu universo afetivo e emocional.

Durante muito tempo, a criança preta, quando representada na literatura, era sempre de forma inferiorizada, como pode ser percebido em histórias como *Negrinha*, de Monteiro Lobato, e *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Todavia, atualmente, há, segundo Jovino (2006), textos que buscam desvencilhar a imagem do preto dessa inferioridade, buscando representar esses sujeitos em contextos corriqueiros, vivendo suas vidas como qualquer outra personagem. Com isso, há, segundo a autora, um resgate tanto de sua identidade quanto de sua cultura. Além disso,

Há também os livros que retomam traços e símbolos da cultura afrobrasileira, tais como as religiões de matrizes africanas, a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações, objetivando um estímulo positivo e uma auto-estima favorável ao leitor negro e uma possibilidade de representação que permite ao leitor não negro tomar contato com outra face da cultura afro-brasileira que ainda é pouco explorada na escola, nos meios de comunicação, assim como na sociedade em geral. Trata-se de obras que não se prendem ao passado histórico da escravidão. (JOVINO, 2006, p. 216)

Dessa forma, entende-se que abordar o sujeito preto na literatura não é necessariamente sinônimo de abordar questões raciais. Embora esse seja um aspecto importante, há outras instâncias da vida e da realidade do negro que também precisam aparecer, como seus conflitos internos, amorosos, problemas pessoais, entre outros, considerando justamente a equiparação com temas abordados em personagens brancas, por exemplo.

Em entrevista à revista digital Crescer³, Emicida conta algumas das influências que teve ao escrever o livro. A principal referência é uma conversa real que teve com sua filha mais velha, relatada tal qual na narrativa do livro. A conversa demonstra grande profundidade e, segundo ele, é simples e luxuosa, algo que só poderia partir do ponto de vista inocente de uma criança, que ainda consegue ver o mundo ‘direito’.

Em relação ao que motivou o rapper a compor a canção e a posteriormente escrever o livro, adentrando, assim, no universo infantil, ele conta que o fato de ser pai foi um grande incentivo, pois, para Emicida, quando ainda criança, não teve essas referências nas literaturas com as quais teve contato. Por isso, ele se esforçou para tentar garantir que suas filhas e outras crianças como elas pudessem ter acesso a uma literatura não exclusivamente branca e que pudesse problematizar o racismo.

Emicida, na mesma entrevista, ainda discute que há espaços sociais que muitas crianças pretas nem sequer cogitam fazer parte. A literatura é um desses espaços, pois muitas delas ainda só têm acesso à literatura em que personagens brancas protagonizam as histórias, dessa forma, elas não conseguem se imaginar no centro dessas histórias, pelo menos não como elas são. É importante mencionar que, segundo Coelho, “literatura 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 e sua possível/impossível realização” (COELHO, 2000, p. 27), ou seja, a representação desse ‘homem’, dessa ‘vida’ não pode se pautar unicamente em um padrão de homem e de vida, mas na diversidade que os constituem – e isso vale também para a literatura infantojuvenil.

Segundo Zilberman (2003), a literatura infantil é um dos gêneros literários mais recentes, pois surgiu apenas no século XVIII e seu nascimento se dá mediante à “ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola” (p. 33). Inicialmente, a literatura infantil foi tratada

³ Disponível em: < <https://revistacrescer.globo.com/Diversao/Livros/noticia/2018/10/emicida-fala-sobre-amoras-seu-primeiro-livro-infantil.html> >. Acesso em: 15/fev/2021.

meramente como instrumento pedagógico, o que a afastava de uma valorização estética e falhava em proporcionar à criança um meio de experienciar o mundo. A fim de contribuir para uma formação crítica da criança, a literatura precisa lidar com dois elementos primordiais para a compreensão do real:

- Uma história, que apresenta, de maneira sistemática, as relações presentes na realidade, que a criança não pode perceber por conta própria [...]
- A linguagem, que é o mediador entre a criança e o mundo, de modo que, propiciando, pela leitura, um alargamento do domínio linguístico, a literatura preencherá uma função de conhecimento. (ZILBERMAN, 2003, p. 45-46)

Dessa forma, o ato de ler possui relação direta com o desenvolvimento da criança, tanto na parte linguística, quanto na capacidade de compreender e diferenciar o fictício do real. Segundo Lajolo e Zilberman (2007), a literatura não seria um simples espelhamento literal da realidade, pois, como tem maior liberdade de criação, pode recorrer à utilização da narrativa fantástica, por exemplo, extrapolando as fronteiras do realismo “e essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovadora ou emancipatória” (ZILBERMAN, 2007, p. 18). Isso não significa que esse tipo de literatura busca expor um tipo de realidade utópica, ou seja, demasiadamente distante da real, mas sim de propor um “projeto para a realidade, em vez de apenas documentá-la fotograficamente” (p. 19).

Dessa forma, esse projeto para a realidade envolve repensar a falta de representação do preto na literatura e, mais especificamente, na infantojuvenil. Segundo Farias (2018), é apenas no início do século XX, logo após a abolição da escravidão aqui no Brasil, que essa representação passa a ser registrada na literatura, embora se limitasse à rememoração do sofrimento do preto no período da escravidão. Essa falta de representação se dava, principalmente, por dois motivos principais: 1) o fato de o preto ter sido considerado, por muito tempo, como um ser inferior, tanto fisicamente, por conta da aparência, quanto intelectualmente, o que justificava a escravização desse povo; 2) a ausência de público-alvo para histórias com tais personagens, pois os próprios negros, após a abolição da escravidão, eram analfabetos. Em relação a um possível público-alvo branco, Castilho (2004) afirma que “estavam do lado dos opressores e não poderiam dar atenção aos oprimidos” (p.

104). Dessa forma, como ninguém com uma voz legitimada socialmente viria reivindicar esse direito para os pretos, eles foram deixados de fora das páginas dos livros por muito tempo e, quando passaram a ter alguma representação, era de forma negativa e estereotipada. Ao considerar que a literatura infantojuvenil é ainda mais recente, essa representatividade ainda está galgando degraus para que se apresente, de fato, “com o devido cuidado para não reproduzir estereótipos e valores etnocêntricos” como destacam Mariosa e Reis (2011, p. 46).

A partir dessa breve contextualização, este trabalho busca, como desdobramento, refletir sobre uma formação crítica do leitor e, mais especificamente, do leitor criança, em relação à temática da negritude, além de expurgar as dores de um passado escravocrata que fez com que a sociedade criasse uma dívida praticamente impagável com os indivíduos pretos. Muitas são as heranças desse passado, como os altos índices de desemprego, de homicídios, analfabetismo e pobreza de pessoas pretas (elas são, inclusive, aquelas que mais estão sofrendo por conta da pandemia do coronavírus, como destaca uma reportagem veiculada no jornal virtual Brasil de Fato⁴). Dessa forma, defender uma pesquisa sobre a representação da identidade da criança preta na literatura infantojuvenil por um sujeito também preto é uma forma de ocupar os espaços que nos foram negados historicamente.

OBJETIVOS, JUSTIFICATIVAS E MOTIVAÇÃO DA PESQUISA

A representação do sujeito preto na literatura é muito importante para sua validação e reconhecimento no campo das artes. Nesse sentido, a pergunta que moveu esta pesquisa é a seguinte: a literatura infantojuvenil é capaz de contribuir para a formação crítica de todas as crianças que possuem acesso a ela a partir da representação e do trabalho com a identidade delas nessas narrativas, tanto na sua construção verbal quanto não-verbal?

Em busca de discutir a questão proposta, meu intuito é analisar a constituição da identidade infantojuvenil preta, por meio da análise de um livro de literatura infantojuvenil, de um autor brasileiro, e suas ilustrações. De forma específica, pretendo analisar como esse tipo de literatura pode influenciar a formação de um leitor infantojuvenil crítico, isto é, que questione o mundo a sua volta e que seja um agente

⁴Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/05/13/apos-132-anos-da-abolicao-brasil-ainda-nao-fez-a-devida-reparacao-da-escravidao>>. Acesso em: 01/mar/2021.

transformador da sociedade. Para tanto, utilizo como objetos de pesquisa o livro intitulado *Amoras* (2018), de Emicida. Além da narrativa do episódio que conta a história de um pai e sua filha que, num passeio ao pomar, refletem sobre a cor preta da amora e sua doçura, levando a filha a uma identificação com a cor da fruta, o livro apresenta uma valorização do pensamento das crianças e de como o mundo pode ser mudado através delas. Também faz referências a grandes nomes da luta dos negros, como Martin Luther King e Zumbi dos Palmares, além de incluir em seus versos a menção a diferentes religiões de origem africana, o que, por meio da forma como essa obra será apresentada às crianças por mediadores como a família e a escola, pode contribuir para uma formação pluralista do leitor infantil.

Ao considerar a urgência de se discutir questões referentes à negritude e à representação do preto na sociedade, especificamente neste trabalho, às crianças pretas, buscarei fazer uma análise da forma como Emicida tratou essas questões de forma simples e profunda, visto que o público-alvo são as próprias crianças. Objetivo também analisar a recepção desse livro por meio dos depoimentos registrados em uma rede social.

A justificativa para a realização deste trabalho é bastante pessoal, pois se trata de um desejo de falar um pouco sobre minha própria história, pois, embora seja um sujeito preto, cresci em uma família branca, e sempre fui lembrado pelos meus pais de minhas raízes pretas e do meu valor. Em nenhum momento da minha formação, via-me menos preto ou senti a necessidade de negar minha negritude. Por outro lado, sentia falta de representação de personagens pretos nas histórias que via e nos desenhos animados que assistia. Um dos momentos que me recordo e que posso relacionar com a narrativa de *Amoras* é de meus pais me dizendo que nossas cores são diferentes, mas que isso não era ruim, pois eu era da mesma cor do chocolate – um doce que eu adorava. Dessa forma, assim como a Amora da história de Emicida, nos momentos que sofria racismo por algumas crianças fora do meu contexto familiar, sempre tive o suporte da minha família.

Trazer esse relato para minha pesquisa me permite olhar para minha própria identidade enquanto sujeito preto de forma crítica. Segundo Menezes de Souza (2011), “enquanto leitores/autores de textos somos frutos de nossas histórias de leitura/escrita, histórias essas sempre sociais e coletivas” (p. 133), ou seja, por meio da leitura do outro, eu pude repensar minha própria história de vida. Acredito que pude colocar em prática o ‘ler se lendo’ sem nem ao menos ter uma consciência

previamente estimulada para isso. A leitura crítica promove esse ‘olhar no espelho’, que sempre permite novas ressignificações do nosso eu.

ROTEIRO DA DISSERTAÇÃO

Para o desenvolvimento do presente trabalho, as discussões foram organizadas em um capítulo introdutório, dois capítulos exclusivamente teóricos e um capítulo de análise do livro *Amoras* (2018), de Emicida. No capítulo introdutório, apresento minhas motivações e objetivos, que são refletir sobre o racismo como uma herança do passado escravocrata e sobre a necessidade de representação do sujeito preto na literatura, sobretudo das crianças pretas.

No primeiro capítulo teórico, intitulado *Um olhar sobre a Literatura Infantojuvenil*, apresento suas principais características e um pouco de seu percurso enquanto subsistema literário. É, também, nesse capítulo que busco discutir sobre a literatura infantojuvenil afro-brasileira, desde a justificativa para a utilização dessa expressão até questões referentes à importância da representação da criança preta nesse tipo de literatura. Ainda neste capítulo, apresento o papel do projeto gráfico e das ilustrações na composição da literatura infantojuvenil.

No segundo capítulo, intitulado *As concepções sociais de identidade: do centramento do sujeito do Iluminismo à fragmentação da pós-modernidade*, apresento diferentes concepções de sujeito, desde o iluminismo até a pós-modernidade. De forma mais específica, na seção 3.1, associo a discussão à questão da psicopatologia do preto na atual sociedade, uma das diversas heranças nefastas do período da escravidão e como isso é refletido hoje.

Por fim, no terceiro capítulo, intitulado *A literatura infantojuvenil afro-brasileira em Amoras, de Emicida*, analiso a forma como se dá essa representação da identidade no livro, inclusive por meio do projeto gráfico, e como se deu a recepção do público por meio da análise de alguns comentários dos usuários da rede social de leitores Skoob.

1. UM BREVE PANORAMA SOBRE A LITERATURA INFANTOJUVENIL

O primeiro contato que as crianças geralmente têm com a literatura é por meio da contação de histórias que é realizada tanto em casa, pelos pais, quanto na escola, já na educação infantil. Esse tipo de literatura destinada a elas é classificado como literatura infantojuvenil e é por meio dela que as crianças são introduzidas ao universo da leitura e da imaginação, o que é muito importante para seu desenvolvimento, pois, ao ouvir tais histórias, além de fazerem associações com o mundo real, também passam a construir sua identidade ao relacionar-se com as personagens dessas narrativas.

Quanto às crianças que já sabem ler, a literatura infantojuvenil contribui para instigar sua curiosidade, aumentar seu léxico, bem como desenvolver seu pensamento crítico. Vale ressaltar que não é o simples fato de haver uma literatura com personagens pretos ou a menção e apresentação de figuras importantes para sua luta deles, como acontece em *Amoras* (2018), que será suficiente para que haja a formação de um pensamento crítico. É necessário, na realidade, que instituições legitimadas socialmente, como a família e a escola, desenvolvam um trabalho de mediação de leitura que explore a narrativa no sentido de valorizar a identidade dessas personagens e sua história.

Para Lajolo e Zilberman (2007), o fato de a literatura para a criança se basear em mais liberdade imaginativa por meio do contato com o fantástico, há uma certa transposição das fronteiras do real, o que possibilita não apenas compreender, mas reescrever o mundo. Essa perspectiva mais crítica se afasta de uma concepção escapista desse tipo de literatura, que busca promover a idealização de um mundo perfeito, ou seja, distante da realidade.

Por meio do acesso a textos literários de qualidade e de uma mediação adequada, a utilização da literatura infantojuvenil pode contribuir para que a criança desenvolva, segundo Coelho (2000), o exercício da mente, a percepção do real, bem como o desenvolvimento do sujeito para viver em sociedade, tendo consciência do eu em relação ao outro. Para Coelho, “como objeto que provoca emoções, dá prazer ou diverte, [ela], acima de tudo, modifica a consciência de mundo de seu leitor [já que] a literatura infantil é arte” (COELHO, 2000, p. 46).

Repensar a literatura infantojuvenil nesses termos significa revisitar a ideia inferiorizada que o subsistema teve em seu surgimento. Segundo Lajolo e Zilberman

(2007), por estar vinculada ao fantástico e por ser direcionada às crianças, esse tipo de literatura, por muito tempo, foi considerada uma literatura menor, inferior, tanto que os autores desse tipo de produção buscavam desvincular seu nome dela. Segundo as autoras, Charles Perrault é um exemplo disso, pois ele foi um importante representante nos meios intelectuais da França e atribuiu a criação de um de seus livros de literatura infantil ao seu filho mais novo: “A recusa de Perrault em assinar a primeira edição do livro é sintomática do destino do gênero que inaugura: desde o aparecimento, ele terá dificuldades de legitimação” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 14). Em função de ser destinada ao público não adulto, a literatura infantojuvenil foi considerada, durante muito tempo, uma sublitteratura, “como se a menoridade de seu público a contagiasse, a literatura infantil costuma[va] ser encarada como produção cultural inferior” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 10), visão ainda mais reforçada pela presença de ilustrações.

Embora tenha sido considerada uma sublitteratura, estudos como o de Comber (2006) mostram que a alfabetização das crianças na primeira infância é importante para a realização de um trabalho não neutro e ‘inocente’ nessa fase – e a literatura infantil pode contribuir para alcançar este objetivo. A autora analisa, com base em Luke (1988), que muitos dos materiais preparados para crianças possuem apenas um teor instrucional, mas que textos que podem parecer desprezíveis ensinam às crianças valores como comportamento e papéis sociais. É nesse sentido que *Amoras* pode ser considerado um texto que, através da mediação de professores e família, pode ser trabalhado a favor do desenvolvimento de um comportamento social mais crítico e reflexivo. Segundo Comber (2006), o termo ‘letramento crítico’ apenas recentemente foi adotado para se referir à educação infantil, pois estudos recentes mostram que é sim possível abordar questões importantes socialmente nos contextos escolares da primeira infância. Isso porque as crianças são capazes de fazer ligações entre os textos que leem e seus contextos diários, provando que também podem ter maturidade para analisar textos já desde a primeira infância, o que desconstrói a suposta ideia de inocência da criança.

Em relação à literatura infantil, há de se levar em consideração o fato de que esse é um nicho que vem crescendo e expandindo essas concepções limitadoras e negativas. Isso se dá, segundo Lajolo e Zilberman (2007), não apenas pelo fato de que a literatura infantojuvenil proporciona retorno financeiro para o escritor, mas também pelo fato de que, recentemente, diversos estudos acadêmicos estão sendo

realizados sobre o gênero. Os reflexos desse aumento estão relacionados a maiores oportunidades de profissionalização para os escritores e um maior acervo de livros disponível e de qualidade para as crianças.

Essa expansão positiva de perspectivas para a literatura infantojuvenil se dá, também, devido à qualidade do trabalho com as ilustrações presentes nos livros. A ilustração possui extrema importância na literatura infantojuvenil, pois as imagens são elementos que reforçam a contação verbal, ou seja, por meio delas as crianças materializam cenários, personagens e todos os demais elementos que compõem a história, construindo “uma espécie de novo objeto cultural, onde visual e verbal se mesclam” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 13) e borrando os limites entre texto e imagem.

Todavia, nem sempre a literatura infantojuvenil se pautou na materialização de um trabalho autônomo e original como descrito acima. Gouvêa (2005) afirma que, no início do século XX, mesmo havendo uma grande preocupação por parte dos autores brasileiros de constituir uma literatura genuinamente nacional, representando, por exemplo, o país a partir de uma visão bastante ufanista, mesmo assim, ainda não conseguiam se desprender completamente de uma perspectiva europeia, visto que queriam “desenvolver o sentimento de amor à pátria e, ao mesmo tempo, veicular um ideal civilizatório europeizado” (GOUVÊA, 2005, p. 83).

Como resquício dessa visão europeizada, a literatura infantil do início do século XX estabelecia uma forte relação dialógica com questões raciais, visto que era o que se discutia nos campos científico e artístico, incorporando tal temática em suas narrativas. É aí, segundo a autora, que a figura do preto passa a aparecer nessas narrativas, mesmo que ainda apenas como integrante da parte mais marginalizada da sociedade, como a doméstica, a rural ou mesmo como personagem da escravidão: “era personagem mudo, desprovido de uma caracterização que fosse além da referência racial” (GOUVÊA, 2005, p. 83).

Essa falta ou distorcida representação do negro na literatura da época é, segundo Gouvêa (2005), um reflexo daquela sociedade que buscava alcançar ideias civilizatórios europeus, do qual o negro ou não fazia parte ou era uma parte de um grupo que servia os brancos de alguma forma. É a partir da década de 1930 que o negro passa a ter uma representação efetiva na literatura infantil, com suas características culturais passando a ser valorizadas, como o costume de contar suas histórias de forma oral, mesmo que isso, segundo a autora, denotasse uma visão

simplista e estereotipada da cultura do preto e, muitas vezes, até mesmo ironizada, como no livro *Histórias de Tia Nastácia*, de Lobato (1937), em que é notória a forma inferiorizada com a qual as personagens tratam Tia Nastácia, desconsiderando que, por não terem tido acesso à educação formal, como os brancos, os negros encontraram na oralidade uma forma de fazer sua identidade continuar através dos tempos.

Já em relação às características das produções do século XXI no Brasil, percebe-se fortemente a presença da intertextualidade, da metalinguagem, do novo indianismo e, em especial, o destaque para o trabalho em relação ao não-verbal. Em relação ao primeiro - a intertextualidade - as autoras dão a Monteiro Lobato o destaque pelo fato de ele ser “o primeiro autor a se valer com competência da prática intertextual” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 91) na construção de suas obras ambientadas no Sítio do Pica-pau Amarelo. Contudo, vale ressaltar que mesmo tendo sido o primeiro autor a trabalhar de forma efetiva com a intertextualidade, a figura de Lobato é associada a questões problemáticas como o racismo e a eugenia. Segundo Eisenberg, Feres Junior e Nascimento (2013),

Monteiro Lobato era de fato racista. De passagem, não podemos deixar de mencionar que Lobato foi membro da Sociedade Eugênica de São Paulo e amigo pessoal de expoentes da eugenia no Brasil, como os médicos Renato Kehl (1889-1947) e Arthur Neiva (1880-1943)” (EISENBERG; FERES JUNIOR; NASCIMENTO, 2013, p. 82-83).

Esses dados, segundo os autores, servem para demonstrar a imagem de adepto a tais ideias que defendiam o ‘melhoramento da raça’. Tais características também podem ser notadas em seus textos públicos e privados, conforme afirmam os autores.

Retomando Lajolo e Zilberman (2017) sobre as características das produções mais recentes no nosso país, elas citam, além da intertextualidade, que já foi mencionada, o segundo recurso, a metalinguagem, que se refere ao fato de os autores utilizarem suas obras para falar de outras, muitos desses autores utilizam a prática intertextual para desconstruir algumas narrativas convencionais, como os contos de fadas. Lajolo e Zilberman (2017) destacam algumas obras premiadas, como *O Menino que vendia palavras* (2007), de Ignácio Loyola Brandão, e *Alice no telhado* (2011), de Nelson Cruz. Elas também citam Monteiro Lobato que, em *Reinações de Narizinho*,

faz justamente isso ao inserir várias princesas de contos de fadas e personagens de outras narrativas no Sítio do Pica-pau Amarelo, de forma a reelaborar suas histórias 'originais'. Em relação ao terceiro recurso observado - o novo indianismo -, as pesquisadoras enfatizam que, diferente do indianismo romântico, dentro do "novo indianismo, abordam-se questões e representações a partir de posições e pontos de vista indígenas" (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 101).

Os nomes representativos são: Daniel Munduruku, Professores Maxacali, Comunidade Tapirapé, Professores Ticuna, Olívio Jekupé, Yaguarê Yamã, Eliane Lima dos Santos Potiguara e Elias Yaguakãg.

Dentre as discussões em relação aos avanços da tecnologia, é importante destacar que, para as autoras, o livro em seu formato digital, que pode ser acessado em inúmeras plataformas, também contribui para que haja um tipo de leitura mais dinâmica por parte daquele que lê, ou seja, uma leitura não sequencial e linear. Isso é possível pois, ao unir texto e imagem e, algumas vezes, som ao momento da leitura, o leitor tem acesso a variadas possibilidades de construir sentidos, pois "o desenvolvimento e a difusão da informática parece ter encontrado na literatura infantil e juvenil – particularmente na fatia *infantil* do gênero – campo extremamente favorável à expansão da inventividade de seus criadores" (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 47). Isso significa que as novas tecnologias e, conseqüentemente, o novo público que as consomem demandam novas formas de se experienciar literatura, embora o suporte tradicional 'livro' não deixe de existir.

Lajolo e Zilberman (2007) afirmam, ainda, que o ciberespaço se torna o local de produção, interação e consumo de literatura ideal para a congregação de diferentes sentidos e dinâmicas de leitura. Neste espaço, pode-se transitar do texto para o hipertexto, permitindo ao leitor uma pluralidade de possibilidades de leitura, e ir do hipertexto para a hipermídia, congregando imagem, som e animação. O local virtual passa a ser, assim, um meio tanto para a criação, quanto para a circulação da obra literária, que, por sua vez, assume as características necessárias para se adequar a essa nova realidade que agora é tridimensional. Segundo elas, o crescimento nos números dos participantes envolvidos (criadores e técnicos) na produção da literatura infantojuvenil neste cenário promoveu uma ressignificação da ideia de autoria. Com o crescimento do mundo digital, cada um desses sujeitos expande, segundo as autoras, suas fronteiras de atividade.

De acordo com as autoras, bem antes do ciberespaço emergir, o mercado editorial tem estado em constante agitação desde 1985. É nesse contexto que as autoras afirmam que ocorre um aumento no número de livros escritos no Brasil, tanto os instrutivos quanto os literários, o que serviu para a consolidação e o desenvolvimento em relação à quantidade e qualidade dos estilos de produção e difusão do livro escrito. E, para atender a essa crescente demanda na produção de literatura para o público infantojuvenil, há, desde então, um grande movimento de profissionalização dos agentes interessados na produção e circulação dos livros, isto é, escritores, capistas, ilustradores, editores e revisores de texto, tradutores, e assim por diante. Embora esse crescimento possa ser positivo, há, por outro lado, a preocupação com o fato de transformar os livros em “meros objetos de consumo, midiaticamente promovidos e espetacularizados” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2017, p. 72).

Outro ponto negativo desse crescimento que as autoras destacam é o de o Estado também interferir nessa produção, pois, segundo elas, o Ministério da Educação – MEC – promove programas de incentivo à leitura, bem como programas que valorizam o material didático a ser adotado nos diversos níveis de educação básica das redes públicas do país. Dessa forma, o Estado passa ser um valioso comprador e há um grande perigo de a literatura infantil não ser mais orientada por valores estéticos, mas, sim, exclusivamente pedagógicos. Nesse sentido, de acordo com Farias e Fernandes (2019), é importante levar em consideração as políticas públicas em relação à circulação de livros infantojuvenis no Brasil, visto que elas servem também para garantir a democratização da leitura e a formação de leitores em nosso contexto, e não apenas visar os lucros que as vendas de livros podem proporcionar para as editoras ou atingir determinados objetivos de instituições públicas, como as escolas.

Segundo Farias e Fernandes (2019), quando se referem ao nicho da literatura infantojuvenil, outras questões, como as compras governamentais de livros para bibliotecas de escolas públicas e para a manutenção de programas que visam a formação de leitores literários, a demanda é extremamente alta e este é um dos fatores que mais movimenta os mercados editoriais, por esse motivo, as editoras, muitas vezes, preocupam-se em produzir vários e vários livros com o único intuito de atender ao que o governo espera. Os desdobramentos disso estão relacionados ao fato de que

Além dos títulos e selos que acabam por não circular nas livrarias e na escassa produção crítica acerca de livros para este segmento, esse comportamento tem consequências nos catálogos editoriais, que ficam conceitualmente frágeis, sem concepção visível de sua proposta. (FARIAS; FERNANDES, 2019, p. 20)

Ou seja, muitos desses livros não expressam escolhas editoriais de nenhuma ordem específica. Nesse sentido, ao considerar que a literatura tem papel importante para a formação do sujeito, visto que é por meio dela que as crianças se veem representadas, a qualidade desse material deve ser garantida, tanto no que diz respeito às narrativas em si, quanto em relação à composição da ilustração e do projeto gráfico como um todo.

Como vimos na presente seção, a literatura infantojuvenil passou por um longo percurso até a atualidade. Já literatura infantojuvenil com personagens negros, por outro lado, ainda está no processo de busca de representatividade até os dias de hoje. Livros como *Amoras*, de Emicida (2018), nos mostram que esse cenário está mudando essa invisibilidade, pois apresentar crianças pretas (ou qualquer personagem preto na literatura) não quer dizer, necessariamente, discutir questões raciais. É preciso apresentar crianças pretas como protagonistas de suas narrativas, como sujeitos de importância sociocultural e como referências para a formação de leitores críticos.

1.1 LITERATURA INFANTOJUVENIL AFRO-BRASILEIRA/NEGRA/PRETA⁵

Já no início desta seção, gostaria de destacar a questão das nomenclaturas que utilizei no título para me referir à literatura infantojuvenil com personagens pretos. Fonseca (2006) diz que, mesmo entre escritores e escritoras que se identificam como pretos e pretas, muitos e muitas se veem sensíveis ao fato de que certas delimitações nas nomenclaturas ‘escritor/a negro/a’, ‘Literatura negra’ ou ‘Literatura afro-brasileira’ podem, muitas vezes, rotular e, até mesmo, aprisionar sua fabricação literária. A autora aponta também que, por outro lado, outros escritores lembram que essas

⁵ A fim de não “rotular” as produções ao escolher apenas uma nomenclatura em detrimento de outras, justifico a escolha das três terminologias no título da seção, bem como sua alternância no decorrer da escrita do texto. A escolha por como “chamar” esse tipo de literatura depende da identificação e da comunidade discursiva da qual escritores, escritoras e teóricos fazem parte.

expressões permitem evidenciar significados ocultos sob a generalização do termo 'literatura', os quais problematizam os valores de um setor social que luta contra a exclusão imposta cultural e historicamente.

Essas discussões são, segundo Fonseca (2006), extremamente importantes para entendermos os mecanismos de exclusão legitimados pelo modo de vida da nossa sociedade. Por exemplo, quando nos referimos à literatura brasileira de uma forma geral, não temos a necessidade de especificar que se trata de 'literatura branca'. Isso significa que escritores não-brancos, no geral, são sempre minoria na tradição literária e, por isso, há necessidade de se especificar que se trata de literatura negra', 'poesia negra' e 'cultura negra'.

Jovino (2017) afirma que é importante estudarmos a forma como as personagens pretas são representadas tanto na literatura geral, como na literatura infantojuvenil, desde o momento em que essa representação passou a ser real, inclusive quando se trata da propagação de estereótipos dos sujeitos pretos para que, então, possamos promover um debate verdadeiramente crítico e transformador.

As personagens negras apenas começaram a fazer parte das narrativas literárias no fim dos anos 1920 e início dos anos 1930. Mesmo com essa representação, Jovino (2006) nos evidencia que a herança da escravidão era muito mais marcada e evidenciava a condição de subordinação do preto. Não houve, nesse momento, segundo o autor, histórias em que a vida corriqueira dos pretos, seu modo de vida e sua história tenham sido retratados da mesma maneira como acontecia com personagens brancos. As personagens pretas eram representadas como analfabetas, só sabiam repetir o que ouviam e nunca eram capazes de possuir o conhecimento denominado erudito, sendo sempre estereotipadas.

É só a partir de 1975 que este cenário começa a sofrer mudanças e, mesmo assim, para Jovino (2006), embora muitos trabalhos dessa época estejam envolvidos na denúncia de preconceito e discriminação racial, também reproduzem concepções de negritude que procurava-se evitar, como personagens mestiços e de pele clara. Dentro dessa fase, iniciada em 1975, a representação do preto se dá a partir de atributos e funções brancas. Já na próxima fase, a partir dos anos 1980, Jovino (2006) diz que foram localizados alguns livros que romperam um pouco com essa estereotipia da figura do preto e da cultura afro-brasileira. São encontradas obras que apresentam personagens pretos na resistência, resgatando sua identidade racial, performando papéis e funções sociais singulares, valorizando mitologias e religiões africanas, ou

seja, rompendo com a visão desqualificadora dentro das narrativas de períodos anteriores. Nos textos infantojuvenis atuais, como em *Amoras*, também podemos verificar a presença de elementos da tradição oral africana, além de variações de mitos, lendas e contos, e o protagonismo feminino da mulher preta com sua identidade física como elemento empoderador.

Como reforça Souza (2005), em relação às personagens femininas:

Da década de 80 em diante, encontraremos alguns livros que rompem um pouco com as formas de representação da personagem feminina negra. Primeiro, esses livros mostram a resistência da personagem negra para além do enfrentamento de preconceitos raciais, sociais e de gênero, uma vez que retomam sua representação associada a papéis e funções sociais diversificadas e de prestígio. Segundo, eles valorizam a mitologia e a religião de matriz afro, rompendo, assim, com o modelo de desqualificação das narrativas oriundas da tradição oral africana e propiciando uma ressignificação da importância da figura da avó e da mãe em suas vidas. Terceiro, soma-se a isso o fato de elas serem personagens femininas negras principais, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas. Elas passam a ser representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajés variados. (SOUZA, 2005, p. 191)

Isto é, embora ainda houvesse muitas barreiras que deveriam ser transpostas, muitos avanços foram notados a partir da década de 1980, como a quebra de alguns estereótipos, a resistência para questões que vão além da pauta do preconceito racial e a valorização da presença de culturas africanas. Esse ‘avanço’ é ainda mais significativo para a mulher preta duplamente inferiorizada, isto é, tanto por ser preta, quanto por ser mulher.

Já em relação à literatura voltada para a representação das crianças pretas, Jovino (2017) acredita que, ao ser trabalhada em escolas, por exemplo, ela possibilita a promoção de igualdade étnico-racial nesses ambientes. Segundo a autora,

No início dos anos 2000, essa discussão ganhou densidade mediante a aprovação da Lei 10639/2003 (posteriormente modificada pela Lei 11.645/08) e do Parecer CNE/CP 003/2004, documentos que instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos currículos de Educação Básica. (JOVINO, 2017, p. 5)

A autora reforça que essa lei consagrou duas exigências muito importantes para os movimentos negros. A primeira se refere à necessidade de se abordar

temáticas raciais no ambiente escolar, buscando sempre uma educação para o antirracismo. A outra, segundo a autora, se refere à preocupação em reescrever a história brasileira, incluindo nessa nova narrativa a história do preto e também do indígena – mediante à atualização da lei 11.645/08. É a aprovação desses documentos legais que contribuíram, segundo Jovino, para movimentar inclusive o mercado editorial, dando mais visibilidade para esses livros. A autora fala, ainda, da importância da representação para a construção da identidade das crianças, que “são significadas por meio da representação” (JOVINO, 2017, p. 6).

No entanto, para que essa representação seja, de fato, significativa, é preciso que mais autores e autoras pretos e pretas tenham espaço na literatura. Embora não seja certo afirmar que apenas eles e elas tenham o direito de escrever literatura infantojuvenil preta, escritores que não pertencem a esse grupo podem incorrer no ‘padrão’ branco, ou seja, “apresentar características vinculadas aos grupos mantenedores do poder, por certo não contemplando a diversidade étnica, silenciando a representação de personagens negras, indígenas, asiáticas, entre outras” (DEBUS, 2012, p.143) .

Dessa forma, levando em consideração todo o contexto histórico de um passado escravocrata que os sujeitos pretos enfrentaram e que ainda hoje nos fazem sofrer as consequências, uma literatura específica destinada à crianças pretas é extremamente necessária e políticas que estimulem sua produção e circulação podem contribuir sobremaneira com o aumento de títulos de qualidade disponíveis nas livrarias e escolas brasileiras, como é o caso de *Amoras*.

1.1.2 PROJETO GRÁFICO E A EXPERIÊNCIA DA LEITURA

Para entendermos o panorama de transformação da apresentação do livro aos nossos sentidos, é necessário voltarmos à Idade Média, ou melhor, aos códices, que são antepassados dos livros de hoje e que eram feitos manualmente em folha de pergaminho. Bem diferentes do que se experiencia atualmente, esses pergaminhos eram produzidos a partir de pele de animais e isso durou, segundo Moraes (2008), até o século XV, momento em que o papel passou a ser o mais importante suporte da escrita. Na época em que os códices eram utilizados, havia toda uma divisão de tarefas que delegava cada função a uma pessoa diferente, mostrando, assim, que o

livro, desde sua criação, já era elaborado como um produto resultado de um trabalho colaborativo. À medida que os códices vão se tornando populares, pois ter uma biblioteca vasta era um sinal de prestígio e status social, os mosteiros deixam de ser os únicos lugares a produzir esses objetos de leitura e, a partir disso, esse mercado cresce. Nesse momento, o projeto gráfico não se constituía da forma como o entendemos hoje, pois, apenas no Renascimento, o trabalho manual foi separado da ideia de projeto: “Se antes o conhecimento estava ligado ao próprio fazer da obra, é com essa separação que nasce a ideia de projeto, isto é, quando a obra pode ser representada matematicamente, organizada e compreendida com antecedência” (MORAES, 2008, p. 51).

Atualmente, segundo Moraes (2008), o projeto gráfico se refere às escolhas realizadas na e para a criação de um livro, ou seja, “como ele se apresenta para nós, aos nossos sentidos” (p. 49) em relação à parte física, como cores, capa, formato, tamanho, cheiro, ou seja, ao conteúdo do que está sendo representado. Segundo o autor, o projeto gráfico de um livro leva em conta questões como a quantidade de palavras por página, de imagens e sua disposição no produto final e é “a proposta particular de uma intenção de leitura a partir de uma junção de textos e imagens em um único objeto” (MORAES, 2008, p. 54).

Para Lins (2009), é o projeto gráfico que tem a função de organizar os elementos relacionados às linguagem verbal e não-verbal na página, visto que obedecem a “questões comunicacionais estéticas” (LINS, 2009, p. 45), ou seja, é no projeto gráfico que o tipo, a fonte e as cores das letras são planejadas.

Quando falamos em projeto gráfico de livros infantojuvenis, segundo Freitas e Fernandes (2019), algumas das suas características estão relacionadas ao fato de que esses livros apresentam dimensões maiores, contam com ilustrações e pequeno volume de textos, além de possuírem temáticas infantis. No entanto, mesmo que todos esses elementos sejam importantes, “um elemento se apresenta com especial interesse: as ilustrações” (FARIAS; FERNANDES, 2019, p. 23).

Segundo Nakata (2012), nem sempre a imagem foi vista de forma positiva quando associada com o texto escrito. O autor diz que a utilização de imagens já foi proibida por acreditar-se que sua presença associada ao texto escrito serviria para corrompê-lo. Porém, a partir da década de 60, houve uma recuperação da utilização da imagem e a visão corrompedora que se tinha dela em detrimento do texto deu lugar à visão de que a imagem colabora para a construção da narrativa.

Nesse processo de relacionar imagem e texto, tanto o ilustrador quanto o designer têm papel essencial. Segundo o autor, o papel do designer gráfico é o de comunicar, mas também serve para estimular o consumo, pois “um bom design gera melhor aceitação de um produto ou ideia” (NAKATA, 2012, p. 83). Segundo o autor, design é um tipo de linguagem também, porém uma linguagem não-verbal. A maior diferença entre esse tipo de linguagem e a verbal reside no fato de que, quando se fala de linguagem verbal, temos uma espécie de hierarquia linguística na escolha de palavras que são subordinadas nas formações de frases; já no que diz respeito ao não-verbal, isso é mais livre, pois: “o território do não-verbal, que aparenta não ter essa hierarquização, se organiza pelas formas e dimensões de cores, cheiros, sons, imagens etc.” (NAKATA, 2012, p. 87).

É claro que, assim como no verbal, a disposição das imagens obedece a determinadas regras do projeto gráfico, dependendo do que se pretende comunicar, todavia, isso se dá com maior liberdade, uma vez que

O resultado final de toda experiência visual, na natureza e, basicamente, no design, está na interação de polaridades duplas: primeiro as forças do conteúdo (mensagem e significado) e da forma (design, meio e ordenação); em segundo lugar, o efeito recíproco do articulador (designer, artista ou artesão) e do receptor (público). (NAKATA, 2012, p. 82)

Todas as escolhas feitas por ilustradores e designers gráficos influenciam, assim, na experiência da leitura, sejam essas escolhas referentes ao tamanho de letra, à disposição das imagens, à encadernação, à escolha do papel, às cores de tinta, e aos demais aspectos que vão além do conteúdo do texto verbal. Por esse motivo, é muito importante, segundo Moraes (2008), que o ilustrador participe da elaboração do projeto gráfico de um livro, pois a qualidade de um livro depende muito de como todos os elementos que o compõem conversam para que a experiência da leitura pela criança seja expandida interpretativamente.

1.1.3 ILUSTRAÇÃO: ARTE NARRATIVA

Até o início do século XX, havia poucos livros de literatura infantojuvenil em circulação no cenário brasileiro, e nenhum deles era, de fato, brasileiro, além de serem todos ilustrados com imagens em preto e branco. O primeiro livro completamente

editado aqui em nosso país só foi publicado nos anos 20 por Monteiro Lobato e, desde então, década a década, os livros passaram a desenvolver-se cada vez mais e a transformarem-se em objetos de desejo, pois as capas deixaram de ser meramente uma forma de proteger as páginas para se transformarem em chamariz para o público consumidor, e suas páginas passaram a utilizar-se das imagens para contar as histórias juntamente com as palavras. No entanto, somente no início do século XXI, o Brasil presencia uma grande evolução no que diz respeito tanto ao livro quanto à ilustração, pois, segundo Lima (2009), passamos a ter à nossa disposição novas tecnologias e profissionais capacitados na área.

Para Lima (2009), além da importância das ilustrações para a criação de uma memória afetiva nos adultos e nas crianças, elas também colaboram para o desenvolvimento do nosso conhecimento visual e para a forma como percebemos as coisas no mundo. Para o autor, é por meio das imagens que somos capazes de “reconstruir o passado, refletir sobre o presente e imaginar o futuro, ou mesmo criar situações impossíveis no mundo real” (LIMA, 2009, p. 29).

A ilustração, dessa forma, motiva a criatividade por meio de seu estilo e de suas formas específicas, pois

O que mais nos encanta e seduz ao olharmos uma ilustração não é ver o que estamos vendo. Na verdade, o que nos atrai não é necessariamente aquilo que o ilustrador fez. Por mais estranho que possa parecer esta reflexão, o que desperta o interesse do olhar é aquilo que supomos que estamos vendo. Em outras palavras: as sombras são muito mais reveladoras que as luzes. O que está indefinido na penumbra, o que não foi ilustrado, mas sugerido, esta imagem que se origina em nossa mente, em nosso passado, em nossa expectativa e ansiedade de ver, sem dúvida, esta é a imagem que possui maior poder de pregnância no imaginário do pequeno e mesmo do leitor adulto. (OLIVEIRA, 2009, p. 17)

Essa visão é corroborada por Pascolati (2017), ao reafirmar que a ilustração de livros infantojuvenis é importante não apenas pelo fato de materializar uma imagem que antes era imaginada, mas também porque é a representação de uma determinada perspectiva, a infantil. Por isso, nenhum detalhe deve ser desconsiderado quando analisamos ilustrações, pois todos os elementos presentes na imagem servem para a construção narrativa, ou seja, “cores e formas, distribuição de figuras na página, projeto gráfico e sua relação com o conteúdo da narrativa” (PASCOLATI, 2017, p. 10). Isso porque, para a autora, a imagem é um elemento essencial para a construção da

narrativa, pois, mesmo antes de haver uma imagem propriamente dita, a criança, ao ouvir uma história sendo contada, já faz representações simbólicas ao associar aquilo que ouve àquilo que imagina.

Para a pesquisadora, essas representações têm relação direta com a sociedade na qual a criança está inserida, pois é de onde ela retira os elementos necessários para construí-las. Por esse motivo, o livro com ilustrações não deve ser reduzido a um livro com imagens para crianças que não sabem ler, já que, por meio das imagens, um mesmo texto pode ampliar nossa conscientização em relação ao mundo, bem como o meio cultural ao qual pertencemos. No entanto, é preciso diferenciar o livro ilustrado da ilustração. Segundo ela, ilustrações aparecem em livros em que o texto escrito consegue sustentar-se sozinho e a imagem serve apenas para representar o que está escrito. Por outro lado, quando se fala em livro ilustrado, o livro foi criado para que texto escrito e imagem, juntos, dialoguem e contem uma história. Nesse caso, as imagens servem como uma forma de construção daquilo que está sendo representado. Para que possamos fazer uma análise satisfatória do livro ilustrado, é primordial, assim, observar quais relações as imagens estabelecem com as palavras:

Não se pode desprezar [...] a dimensão estética da ilustração e do projeto gráfico dos livros infantis. As escolhas para a construção do sentido da imagem implicam técnicas de ilustração diferenciadas e as sensações e ideias despertadas pela construção imagética fazem parte do processo de construção de sentido do texto. (PASCOLATI, 2017, p.10)

Assim como Pascolati (2017), Lins (2009) reforça a ideia de que, quando falamos de imagens em literatura infantojuvenil, não podemos dizer que elas estão ali apenas para enfeitar o livro e deixar a página mais bonita. Pelo contrário, servem, principalmente, para potencializar o caráter comunicativo do livro por intermédio de sua capacidade lúdica.

Imagens e textos dialogam nos livros de literatura infantojuvenil e isso é o que torna esse tipo de literatura tão rica, pois “O texto e a imagem juntos dão ao leitor o poder de criar, na sua cabeça, a única história que realmente interessa: a história dele” (LINS, 2009, p. 46).

2. AS CONCEPÇÕES SOCIAIS DE IDENTIDADE: DO CENTRAMENTO DO ILUMINISMO À FRAGMENTAÇÃO DA PÓS-MODERNIDADE

Manuel Castells (1999) define identidade como aquilo que dá origem a significados próprios de um grupo, ou seja, é o processo de se construir sentidos/significados, tendo como sustentação determinados atributos sociais ou culturais que se interrelacionam. O teórico argumenta que é importante que diferenciemos 'identidade' de 'papel social'. Segundo o teórico, os papéis "são definidos por normas estruturadas pelas instituições e organizações da sociedade" (CASTELLS, 1999, p. 23), por outro lado, as identidades são individuais, isto é, formadas pelos próprios sujeitos, que o autor chama de atores sociais, por meio de um processo individual.

Em relação à diferenciação entre identidades e papéis, Castells (1999) defende que identidades possuem uma quantidade de significações muito mais ampla do que os papéis, justamente pelas identidades serem autoconstruídas pelos próprios indivíduos envolvidos no processo. O teórico diz que, de forma geral, as identidades e os papéis servem como formas de se organizar conceitos. Todavia, enquanto as identidades organizam os significados de cada sujeito, os papéis organizam as funções que eles estabelecem na sociedade em que estão inseridos.

Para Castells (1999), as identidades são formadas a partir daquilo que o sujeito tem contato em seu contexto diário, até mesmo pela memória compartilhada pelos indivíduos de um mesmo grupo, pelas relações de poder e domínio e também pelas relações de caráter religioso. Ou seja, a construção da identidade é permeada pela cultura da qual esse sujeito faz parte, sendo essa construção extremamente subjetiva e diferente de pessoa para pessoa.

Ao levar em consideração todo o processo de quebra de vínculos territoriais proporcionado pela globalização, a constituição da identidade do sujeito contemporâneo é cada vez mais marcada pela instabilidade, multiplicidade e fragmentação, contrariando noções iluministas. Hall (2006) apresenta três concepções desse termo presentes em diferentes momentos históricos e sociais e, entre elas, está a do sujeito do Iluminismo, que estava situado em um contexto em que era considerado como unificado e centrado, jamais influenciado pelo contexto social. Ou seja, o cerne de sua identidade "consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que

permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo” (HALL, 2006, p. 11, grifo do autor). O que contribuiu para que o sujeito fosse entendido por tanto tempo como centrado foram diversos acontecimentos que se passaram entre os séculos XVI e XVIII, os quais corroboravam para o estabelecimento da ideia de um sujeito “com certas capacidades humanas fixas e um sentimento estável de sua própria identidade e lugar na ordem das coisas” (HALL, 2006, p. 17).

Outra concepção de identidade do sujeito que o autor apresenta é a do sujeito sociológico, que, diferentemente daquele do iluminismo, evidenciava a

crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – cultura – dos mundos que ele/ela habitava. (HALL, 2006, p. 11, grifo do autor)

Já a terceira concepção que o autor apresenta é a de sujeito pós-moderno, que considera sua identidade como multifacetada, fragmentada e instável. Segundo Hall (2006),

se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. (p. 13, grifo do autor)

Assim, essa busca por uma identidade unificada e fixa durante toda a vida é algo impossível, pois, durante todo esse período, uma pessoa muda muito suas formas de pensar e de experienciar o mundo. Segundo o teórico, a pós-modernidade tem, por essência, um caráter de mudança, e essa mudança é constante, dinâmica e permanente. São essas mudanças presentes nas sociedades que fazem os sujeitos jogarem o que ele chama de “o jogo de identidades” (HALL, 2006, p.16). Isto é, o indivíduo, ao estabelecer seu lugar de permanência, define sua posição social por meio da cultura e também por meio da relação com o outro. Dessa forma, a identidade vai se constituindo à medida em que os sujeitos vão se apropriando das regras e dos valores que constituem a comunidade na qual está inserido:

De forma crescente, as paisagens políticas do mundo moderno são fraturadas dessa forma por identificações rivais e deslocantes –

advindas, especialmente, da erosão da identidade mestra da classe e da emergência de novas identidades. (HALL, 2006, p. 20-21)

Há, para ele, cinco momentos associados às ideias de alguns teóricos que são centrais para o reconhecimento da fragmentação da identidade do sujeito. O primeiro deles é a tradição do pensamento Marxista que, segundo Hall (2006), nós, enquanto sujeitos, somos agentes da história, mas não somos completamente autônomos como se acreditava na época do Iluminismo. Partimos de condições históricas e só conseguimos elaborar nosso pensamento mediante as condições dadas pelo nosso tempo, isto é, nosso contexto histórico. No entanto, somente na década de 1960 que, segundo o autor, os intérpretes de Marx chegaram a um entendimento de que os sujeitos eram impossibilitados de ser autores ou até mesmo agentes da própria história, pois estes só poderiam agir mediante condições que já estavam estabelecidas antes de ele nascer. Desde que chega ao mundo, o sujeito já o encontra preparado por outros sujeitos que vieram antes dele (HALL, 2006).

O segundo momento que o autor apresenta é baseado nos estudos de Freud sobre o inconsciente. Hall (2006) afirma que, para Freud, as estruturas de nossos desejos são formadas em processos psíquicos inconscientes. É a partir do momento que a ideia de inconsciente surge da maneira como Freud propõe que se entende que parte da nossa identidade reside na nossa *psiqué*, onde nem sequer temos acesso. Além de Freud, Hall também considera as contribuições de Lacan, para o qual a criação do ego é algo demorado e doloroso e que se constitui somente através da relação com os outros e com a sociedade, pois é a partir do outro que constituímos o eu (e não o contrário). Isso também quer dizer que o indivíduo não é totalmente livre em suas escolhas, pois existe um inconsciente que, de certa forma, o influencia. Dessa forma, muitas de nossas escolhas são tomadas sem que tenhamos uma consciência racional estimulada para isso. Ou seja, a definição do conceito de identidade estaria relacionada também ao processo de construção de nossas funções cognitivas e que só se fortalece depois de determinada fase, que é quando a criança é capaz de estabelecer seus pensamentos sozinha.

O terceiro momento, segundo Hall (2006), se dá a partir dos estudos de Ferdinand de Saussure, que afirma que não somos autores das afirmações que fazemos ou sequer dos significados que produzimos, pois a língua é um sistema social e não individual. Embora os seres humanos tenham descoberto a linguagem, falar

uma língua é menos expressar os nossos pensamentos e sentimentos interiores e mais ativar uma imensa gama de significados embutidos na própria língua pelos sistemas culturais existentes. A nossa identidade e as nossas afirmações são baseadas em proposições das quais não temos ciência e que estão no que o autor chama de corrente sanguínea da nossa língua.

Segundo Bauman e Vecchi (2005), a identidade estaria intrinsicamente associada à nossa memória, às nossas vivências, à nossa base histórica como um todo. Identidade é, então, na visão do autor, tudo o que se refere às representações, tanto linguísticas quanto memorialísticas, bem como aos sentimentos e às avaliações de nós mesmo enquanto sujeitos.

O quarto momento pode ser relacionado, segundo Hall (2006), a Foucault, que acredita existir na nossa sociedade uma forma de poder que chamarmos de disciplinar, o qual se preocupa com a vigilância e com a formação do sujeito, ou seja, com a formação de indivíduos que sejam atuantes e úteis para a própria sociedade. Esse tipo de poder disciplinar mantém tudo que tem relação com a vida do sujeito sob controle e surgiu juntamente com as instituições que ‘policiam’ e também disciplinam as pessoas, tais como as: as oficinas, os quartéis, as escolas, as prisões, os hospitais, as clínicas, entre outras (HALL, 2006).

Por fim, Hall (2006) apresenta o quinto e último momento de descentralização do sujeito que, segundo ele, surge a partir dos movimentos sociais. Ele cita, dentre eles, o feminismo como o movimento principal desse quinto momento; no entanto, ele chama a atenção também para outros movimentos que surgiram a partir da década de 1960, como as revoltas estudantis e os movimentos de luta pelos direitos civis, a luta pelos direitos das pessoas pretas pelo fim da segregação, dentre outros. Segundo o autor, esses movimentos apelam para a identidade social do indivíduo, não mais à identidade enquanto uma essência, e dão início ao que hoje é conhecido como política das identidades.

Pensamos e refletimos sobre esses momentos, não com o objetivo de mostrar que é a pós-modernidade que está fragmentando o sujeito, mas, sim, de evidenciar que é a partir dessa organização temporal e cronológica que o sujeito passa a tornar-se consciente de sua fragmentação que, na verdade, sempre existiu. Trabalhar com essa temática da fragmentação da identidade na presente pesquisa é necessário para evidenciar que não há um padrão de identidade a ser seguido e valorizado. A menina, protagonista do livro *Amoras* (2018), representa justamente essa identidade pós-

moderna, pois desconstrói a existência de uma identidade modelo e reforça o que, de fato, é a identidade: instável, plural e assimétrica de todos os sujeitos, sem exceções.

2.1 A ORIGEM DA PSICOPATOLOGIA DO PRETO

Frantz Fanon, psiquiatra, filósofo e ensaísta envolvido na luta pela independência da Argélia, bem como um influente pensador do século XX sobre os temas da descolonização e da psicopatologia da colonização, tece, em seu livro *Peles negras máscaras brancas* (2008), algumas considerações sobre as relações sociais estabelecidas entre pretos e brancos.

No capítulo intitulado *O preto e a psicopatologia*, ele considera a família como responsável pela forma como o preto adulto pensa e vê o mundo, isto é, como um reflexo de comportamentos vividos na infância. Para ele,

a tarefa do analista é reencontrar, na nova estrutura psíquica, uma analogia com certos elementos infantis, uma repetição, uma cópia de conflitos surgidos no seio da constelação familiar. Em qualquer dos casos, procura-se considerar a família como objeto e circunstância psíquicas. (FANON, 2008, p. 127)

Ao levar em consideração o sujeito branco, sua relação com as autoridades da lei é parecida com a que aprende no seio familiar, isto é, os homens representantes da lei no país têm para o homem branco o mesmo papel que seu pai teve, visto que esse é considerado a autoridade familiar. Segundo o autor, enquanto uma criança branca normal criada por uma família “normal” será um homem “normal”, “uma criança negra, normal, tendo crescido no seio de uma família normal, ficará anormal ao menor contato com o mundo branco” (FANON, 2008, p. 129). E isso se dá, certamente, por conta da herança da colonização e da imposição da língua e da cultura do branco sobre a língua e a cultura do preto.

Nessas relações de dominação colonial, o poder que tanto a língua quanto a cultura do grupo colonizador possuem determinam as experiências que o preto vivencia, pois “falar é existir absolutamente para o outro” (FANON, 2008, p. 33). O colonialismo fez com que o preto, nessa forma de pensar, possuísse duas existências, ou seja, uma para o branco colonizador e outra para com seu semelhante. Na visão do colonizador, é só por meio da aquisição da linguagem do branco que o preto seria

capaz de adquirir valores culturais e, assim, conseguir se livrar daquela realidade que o colonizador julga como não civilizada. Segundo o autor, em um contexto colonial, somente o preto que se apropria dos costumes dos colonizadores se eleva em seu grupo social, todavia, sempre será inferior a ele, nunca havendo a possibilidade de equiparação.

Quando se fala de teoria pós-colonial, é importante também falarmos sobre teoria decolonial. Segundo Menezes de Souza et al (2019), em uma entrevista, a teoria decolonial tem o objetivo de dar visibilidade aos povos, principalmente da América Latina, que foram desconsiderados como sujeitos no processo de colonização. Uma das heranças do colonialismo é a centralização do poder e do pensamento e, segundo os autores, a teoria decolonial busca pela ‘des-universalização’ e chamam atenção para o lócus de enunciação, ou seja, tudo que permeia o pensamento individual, bem como o local de fala e o contexto sociocultural e histórico.

Os autores destacam também a importância de sempre ter em mente a diferença entre teoria decolonial e anticolonial que podem, muitas vezes serem vistas como sinônimas. Segundo Menezes de Souza et al (2019), as teorias anticoloniais são aquelas que foram substituídas pelas pós-coloniais, ou seja, tratavam-se de teorias que pertenciam a regiões específicas e que tinham tradições fortes nos períodos pré-coloniais:

As culturas pré-coloniais foram de fato ou discursivamente exterminadas e desvalorizadas; quando não exterminadas de fato, foram invisibilizadas, relegadas a um estado de não existência. Ou seja, não há como uma lógica de oposição emergir nesses contextos, pois para os grupos dominantes e urbanos, não há a memória ou a visibilidade do pré-colonial. Por isso, na América Latina somos cúmplices da lógica da colonialidade; fomos colonizados, perpetuamos o processo colonial com suas injustiças e desigualdades e não há como nos descolonizar da noite para o dia. (MENEZES DE SOUZA et al., 2019, p. 20)

Dentre as heranças do passado colonizador e escravagista, podemos elencar não apenas o apagamento da língua e da cultura do preto, mas também o racismo, o binarismo e o branqueamento. Pimenta (2017), no capítulo de sua dissertação intitulado *Entendendo a questão racial: negritude e branquitude em perspectiva*, baseia-se em Munanga, que é um especialista em antropologia da população afro-brasileira, no que diz respeito às questões sobre o racismo na sociedade, para explicar que

a condição do racista é a de quem crê na existência de “raças” hierarquizadas dentro da espécie humana. Essa crença pressupõe a existência de raças superiores e inferiores. O racismo confere à “raça” sua realidade política e ideologicamente esse conceito funciona como uma categoria de dominação e exclusão nas sociedades multirraciais contemporâneas. Sob esse viés, os negros retêm como traço fundamental próprio a situação de excluídos em que se encontram. (PIMENTA, 2017, p. 46, grifos do autor)

É justamente essa crença equivocada de raças superiores e inferiores que motiva o binarismo racial, que resulta no que foi um dos sistemas políticos que esteve em vigor na África do Sul e que exigia a segregação racial, o *Apartheid*. Sobre esse sistema, Pereira (2008) afirma que

Na formulação de seus intelectuais e na exploração dos políticos, a história do Apartheid tem início pouco antes de 1948. No entanto, a da segregação antecede essa data em muito, e não são poucos os analistas que localizam suas raízes no século XIX. A ideologia da superioridade branca e da discriminação racial era uma exigência do sistema de exploração agrária a que se dedicavam os afrikaaners, pois praticavam uma agricultura atrasada e pouco lucrativa em comparação com a cultura extensiva que a burguesia inglesa desenvolvia nas províncias do Cabo e de Natal. (PEREIRA, 2008, pp. 139-140)

Segundo o autor, o que aconteceu foi que, para as práticas mercantis britânicas, a escravidão deixou de ter serventia, dessa forma, os negros foram ‘libertos’, porém essa liberdade não veio junto com a disposição de integrar o preto na sociedade, mas de segregá-los. As ações de segregação, como o Apartheid, impediam esses sujeitos de ascender social e economicamente. Assim, percebe-se que a separação de raças nada mais era do que uma forma de manipulação dos negros, os quais não tinham representação na política e, muitas vezes, nem sequer o direito à educação, por esse motivo continuaram a ser explorados.

Além do racismo, outra herança do passado escravocrata foi a exigência do branqueamento desse sujeito pela sociedade. Ou seja, para ser aceito nesse meio, ele precisava aprender a língua de seu colonizador, pois sua língua era desprestigiada, o que faz com que ele se veja obrigado a tornar-se um estrangeiro nas suas próprias terras: “Uma das saídas postas ao negro, nesse quadro de dominação colonial, é assimilar valores culturais do branco, ou seja, embranquecer-se: só assim poderia ser reconhecido” (PIMENTA, 2017, p. 50). Segundo o autor, este

é um esforço não recompensado, pois, mesmo que os negros tenham aprendido a língua europeia, os valores culturais e até mesmo sido 'embranquecidos', continuavam sendo excluídos dos ambientes de convívio dos brancos.

Essa exigência de branqueamento imposta pela sociedade para com o preto torna-se, de tão intensa, uma necessidade para ele. O próprio preto procura branquear-se, acreditando que, sem isso, não fará parte da sociedade nem dos padrões de beleza impostos por ela. As indústrias da beleza e da moda ditam as regras, criam produtos milagrosos, como cremes branqueadores para a pele e produtos capilares capazes de 'domar' os cachos 'selvagens' do cabelo negro. Desse modo, a burguesia se mantém soberana, criando a falsa esperança de que o negro será aceito desde que se pareça com o branco. Tal exigência constitui uma das bases do racismo moderno burguês, que

é um racismo de desprezo; é um racismo que minimiza. Mas a ideologia burguesa, que proclama uma igualdade essencial entre os homens, desembaraça-se para permanecer em regra consigo mesma, convidando os sub-homens a humanizarem-se através do tipo de humanidade ocidental que ela incarna. (FANON, 1965, p. 86)

O racismo, para o autor, contribui para que os sujeitos sofram o que ele chama de desvios existenciais, e isso é propagado por meio de ações corriqueiras, como em ditados populares, nos ambientes escolares e em todas as demais esferas sociais, sempre lembrando, direta ou indiretamente, o preto de que ele é inferior, subalterno. Esse complexo de inferioridade em relação ao branco se dá, justamente, por conta do processo de apagamento da cultura do preto, visto que, considerá-lo como desprovido de um passado histórico, de cultura e de civilização, é característico do processo de colonização. A manutenção desse sistema desigual foi essencial para que os brancos continuassem mantendo seus privilégios, ou seja, para os brancos ricos, sua posição no topo da pirâmide social não se modificava e, para os brancos mais pobres, ter um outro grupo na base da pirâmide os impedia de se rebaixarem socialmente.

Em *Pele negra, máscaras brancas* (2008), Fanon, ao analisar as relações desiguais entre brancos e pretos na sociedade, mostra que, embora haja uma ideologia que defenda pregar a igualdade racial, é preciso observar se essa busca pela igualdade racial não está acentuando mais as diferenças entre esses dois grupos. A suposta igualdade, na verdade, pode contribuir para que ocorra o racismo de forma velada e sob uma falsa democracia racial. Segundo o autor, quando se ignora a

existência do racismo, principalmente em sociedades em que haja um grande número de pessoas pretas, que são, na realidade, as que mais sofrem com as desigualdades sociais, é o mesmo que apoiar tais práticas.

O teórico conclui que é imprescindível que se enxergue tudo o que se refere ao preto com um olhar de reconhecimento de suas culturas, crenças e história, pois, segundo o autor, a luta contra o racismo se dá pela necessidade deste em se reconhecer e ser reconhecido em sua diferença. Para isso, é necessária uma transformação social que acabe com as relações étnicas assimétricas que são sustentadas, até o hoje, pelo racismo.

3. A LITERATURA INFANTOJUVENIL AFRO-BRASILEIRA/NEGRA/PRETA EM AMORAS, DE EMICIDA

As literaturas infantis colaboram significativamente para que as crianças incorporem ou refutem a visão deturpada do negro na sociedade, ou seja, a imagem do mal, do feio, daquele em quem não se encontram características positivas (físicas ou intelectuais) que façam com que as próprias crianças queiram se assemelhar. As literaturas, de modo geral, têm o poder de propiciar a expressão do sentimento reprimido de um povo, mas, no caso específico da literatura infantil, como esta foi majoritariamente escrita por homens brancos e para as crianças brancas, esse processo de trabalhar a favor de uma intervenção política é um movimento consideravelmente recente. Nesse sentido, *Amoras* contribui para este novo movimento, no qual a literatura deixa de reforçar estereótipos para se apresentar como ferramenta de formação de leitores críticos e reflexivos em torno da questão da criança preta na sociedade e da valorização de sua identidade.

O presente capítulo busca analisar, assim, o projeto gráfico e as ilustrações presentes no livro e a forma como essas ilustrações podem reforçar a afirmação da identidade cultural do sujeito preto na literatura infantojuvenil, seja por meio da valorização das características físicas da personagem principal, seja por meio da apresentação de personagens históricos importantes para o movimento negro no Brasil e fora dele. De forma específica, analiso como a escolha de cores e a disposição das palavras nas páginas também são importantes para a representação identitária e como a recepção do livro se deu entre seu público-alvo, que são as crianças, e por seus pais, por meio da observação das resenhas e comentários dos leitores do livro na plataforma *Skoob*.

3.1 O PROJETO GRÁFICO E A ILUSTRAÇÃO

Todo livro de literatura infantojuvenil possui, em especial, , pelo menos, dois elementos muito importantes que devem ser considerados ao serem analisados: o projeto gráfico e o texto escrito. No caso dos livros para crianças, um terceiro elemento muito característico nesse tipo de literatura é adicionado à lista, que é a ilustração. Esses três elementos, juntos, se complementam e contribuem para que a narrativa seja contada. Embora cada leitor experiencie o diálogo entre esses elementos de

forma muito subjetiva, nosso objetivo, na presente análise, é verificar como cada um deles está disposto, quais escolhas foram feitas, e como isso constrói o todo narrativo.

Segundo Fajardo (2018), de forma geral, quando o livro apresenta ilustrações, a leitura dessas deve considerar suas particularidades imagéticas, tais como composição, traço, textura, cor, ritmo, dentre outras.

Com relação às cores, por exemplo, Ambrose e Harris (2009) destacam que elas têm o poder de criar reações emocionais nas pessoas e podem ser descritas, segundo o autor, com adjetivos emotivos como “frio, quente, relaxante ou animada” (p. 106), o que quer dizer que a escolha de cores influencia muito na experiência da leitura, no que se refere aos livros com imagens. A cor predominante no livro *Amoras* é, sem dúvida, os tons de laranja, que, segundo Ambrose e Harris (2009), é “extrovertida, lúdica e chamativa, é especialmente atraente para adolescentes e crianças pequenas” (p. 112), ou seja, foi pensada especificamente para o público-alvo desse livro.

Mas, além das cores, também seus aspectos não concretos devem ser levados em consideração, ou seja, aquilo que podemos inferir para além do que vemos representado no livro, pois, para a autora, cada leitura é particular e subjetiva:

esse trabalho possibilita uma relação de produção/recepção muito mais expressiva e próxima, visto que o ilustrador cria a imagem, mas é o leitor – no caso da literatura infantil e juvenil – que a concretizará por meio das suas diferentes interpretações. Para tanto, o aspecto gráfico inserido nas produções para crianças e jovens as torna diferentes daquelas voltadas ao público adulto, pois esta última não se dispõe de modo recorrente à interação entre texto e ilustrações. (FAJARDO, 2018, p. 116)

Ao considerar a importância da ilustração para os livros voltados ao público infantojuvenil, Ramos e Pannozo (2005) afirmam que o primeiro contato que esse leitor vai ter no livro é com sua imagem visual como um todo, mas, sobretudo, com a capa, que é o que está mais evidente. Os autores afirmam que é nesse momento que a leitura já se inicia, pois, para eles, as capas e as contracapas dos livros “são limites materiais das histórias ou poemas contidos no seu interior, ambas desencadeiam informações e fazem aparecer hipóteses do que se pode esperar do texto” (RAMOS; PANNOZO, 2005, p. 115-116).

O projeto gráfico presente nas capas serve, segundo os autores, para despertar o interesse, a curiosidade e a vontade do leitor em ler o livro, bem como contribui para

aproximá-lo do objeto estético. Dessa forma, as ilustrações presentes não apenas nas capas, mas no livro como um todo, não devem ser vistas apenas como meros enfeites ou suportes para a compreensão do texto verbal. Quando as imagens são explicativas demais, de acordo com Fittipaldi (2008), elas acabam se tornando redundantes em relação ao texto escrito, tendo suas funções reduzidas meramente a 'didatizar' o que está escrito.

Para Camargo (1995), as ilustrações possuem várias funções que se alteram de projeto gráfico para projeto gráfico, ou seja, nem sempre uma mesma imagem vai significar a mesma coisa em contextos diferentes. O autor cita algumas das principais funções das ilustrações, sendo elas: representativa, quando ela simplesmente imita a aparência do objeto de referência; descritiva, quando há um detalhamento nessa representação do objeto; narrativa, quando se situa o objeto no tempo e espaço da narrativa, por meio de transformações e/ou ações desse objeto; simbólica, quando o significado da representação vai além do que se vê representado; expressiva, quando a representação apresenta a subjetividade do produtor da imagem e também exprime os sentimentos do objeto representado; estética, quando o foco está principalmente na forma ou na configuração visual do objeto; lúdica, quando há orientação para o jogo ou para o humor; conotativa, quando a orientação principal é o destinatário por meio da tentativa de se influenciar seu comportamento; metalinguística, quando o referente da imagem é a própria linguagem visual; fática, quando a representação foca na função de seu próprio suporte; de pontuação, quando a representação do objeto tem o intuito de indicar o início, final e/ou pausas no texto a que se refere.

Por meio da análise dessas funções, é possível afirmar que as ilustrações possuem sua linguagem particular, mas também podem produzir sentido em conjunto com o texto escrito. Camargo (1995) concorda que o fato de tanto a imagem quanto o texto verbal estarem presentes no mesmo suporte, ou seja, no livro, ambas contribuem para construção do que o autor denomina "verbo-visual". No entanto, considerando especificamente a literatura infantil, as crianças nessa faixa etária (aproximadamente por volta dos 2 aos 6 anos) precisam, por ainda não saberem ler palavras, ter um texto não verbal que seja capaz de contar a elas a histórias de forma independente do texto verbal.

3.1.2 PROJETO GRÁFICO, ILUSTRAÇÃO, IDENTIDADE E RECEPÇÃO EM AMORAS

Como parte do projeto gráfico, no livro *Amoras*, de Emicida, analisarei desde a capa, que é o primeiro contato que o leitor tem com o livro, até as imagens internas e a forma como dialogam com o texto escrito para a construção da narrativa do livro.

Logo na capa, a personagem principal está em destaque, em especial, seu cabelo *black power*, o que indica seu protagonismo e reforça sua identidade como menina negra. Há diversos momentos no livro nos quais aparecem ilustrações de amoras, sejam nas amoreiras em si, ou em outros locais, e é interessante observar que pode haver semelhança entre essas ilustrações das frutinhas com o cabelo da personagem, pois são vários círculos que circundam um central e formam uma espécie de flor, e esse formato circular pode fazer referência às ondas do cabelo *black power* da protagonista.

Em relação ao cabelo *black power*, vale ressaltar que este, por muito tempo, foi considerado um cabelo sem beleza, por não se assemelhar ao cabelo liso. Segundo Pequeno (2015), é desde a época da colonização que muitos pressupostos racistas foram propagados fazendo que todos, inclusive os próprios pretos, internalizassem esses pensamentos. Dentre eles, estava o de que a cor da pele do sujeito preto, bem como a textura de seu cabelo, não possuía beleza, acabando assim, com a autoestima desse povo que, para poder se encaixar nos padrões de beleza ditados pelos brancos, precisava se submeter a procedimentos estéticos para modificar a estrutura de seu cabelo, em especial, as mulheres.

Muitos movimentos surgiram em favor da luta dos pretos, entre eles, Kelley (1997) cita o “*Black is beautiful*” e o popular “*Black power*”. Além desses, o movimento dos Panteras Negras (*The Black Panther Party*), nos EUA, que, de fato, recorreu às armas para defender os direitos civis dos negros na década de 1960, também foi um movimento importante, embora possa ter reforçado o estereótipo de violência em torno dos negros em função disso. Segundo o autor, com esses movimentos, o cabelo afro também passou a ser associado à rebelião e, conseqüentemente, também, associado à masculinidade preta, o que contribuiu para a criação do estereótipo do homem negro violento. É justamente em função desta associação inicial que provocou uma espécie de retrocesso na luta pela aceitação do cabelo natural das mulheres

pretas. É por esse motivo que Kelley (2015) reafirma que, para as mulheres, os desdobramentos desse tipo de racismo são diferentes do que para os homens.

Diante disso, ver um livro voltado para crianças com o cabelo crespo da personagem ganhando tanto destaque é uma grande conquista neste aspecto. Vale ressaltar também que a palavra “AMORAS”, que constitui o título do livro, está colocada justamente em cima do cabelo da personagem como se fosse uma coroa, a qual está sendo observada pela própria menina, e o padrão de cores utilizado pode ser relacionado às cores de roupas/acessórios tipicamente africanos.

Harger (2015) afirma que expressamos a representação da moda africana por meio de elementos que são associados à vida dos pretos africanos, por exemplo, a religião, sua ligação com seus antepassados, cerimônias religiosas e demais aspectos particulares daquele povo. As características que compõem a estética afrobrasileira possuem também referência ao contexto histórico ao qual esse povo passou, como a diáspora, a mistura de povos e o fato de muitos pretos terem precisado utilizar retalhos para compor suas vestimentas, o que contribuiu para que, aqui no Brasil, essa estética fosse constituída por diversas cores.

Segundo Porto e Francisco (2011), as cores geralmente são intensas, fortes, marcantes, vibrantes e alegres, pois, segundo os autores, faz parte da cultura africana que os povos afrodescendentes busquem elevar o espírito e a alma por meio da utilização de cores. As cores possuem forte simbologia e sua combinação vai determinar cada cultura:

A aplicação das cores também é bem diferente para os europeus e os negros, pois enquanto os brancos buscam uma variada gama de cores e utilizam de pequenos nuances e degradês em suas produções, o africano pratica o extremo o oposto, tem sua classificação cromática definida em três cores o preto, o vermelho e o branco, o que não quer dizer que não utilizem de outras cores, mas cores como verdes e azuis estão dentro da classificação de preto e tons alaranjados, violáceos estão classificados dentro do vermelho e os amarelos no branco e assim observamos sempre uma produção muito contrastante nas produções negras. Visto que o afro-brasileiro se aculturou do amalgama das culturas europeias e africanas, notamos uma facilidade em assimilar ambas as características. (PORTO; FRANCISCO, 2011, p. 12)

Isto é o que nos faz identificar, de forma tão marcante, o estilo africano presente nas vestimentas dos personagens do livro e, conseqüentemente, é isso o que nos permite associar o padrão de cores em *Amoras* à estética e cultura africanas. As cores

que estão presentes no livro responsáveis por essa ideia são o azul, o rosa e o amarelo, além do marrom da cor da pele da garotinha na capa. A utilização de elementos característicos do povo africano faz referência à busca identitária de cada povo, pois são uma “condição de identificação e de acolhimento de pares num mundo despersonalizado” (BERNARD, 2003, p. 39).

Ainda em relação à capa do livro *Amoras*, o nome do autor, do ilustrador e da editora estão dispostos nela seguindo as cores do título: Rosa, Azul e Amarelo. Rosa, segundo Ambrose e Harris (2009), é uma cor “quente, animada, divertida e feminina” (p. 110). Segundo o autor, ela ainda é associada ao amor e, quando mais forte, como é o caso das letras rosa da capa, torna-se uma cor que indica vida e juventude, o que, nesse caso, pode fazer referência à personagem principal do livro. A cor azul, de acordo com o autor, por outro lado, é uma cor que “faz referência aos mistérios do mundo natural; é a cor dos oceanos e do céu” (HARRIS, 2009, p. 118), o que pode estar relacionada à exploração do mundo pelas lentes da própria identidade da protagonista. Já o amarelo, segundo o autor, “é uma cor versátil, pois pode representar diversos estados emocionais: os amarelos mais claros costumam estar associados à vitalidade e à felicidade” (p.114), que pode fazer referência ao estado emocional da protagonista ao se reconhecer na metáfora da amora e da sua cor de pele. Ou seja, todas as cores do título estão ligadas aos temas que serão abordados pelo livro e representados pela personagem principal, como pode ser visualizado na imagem da capa a seguir:

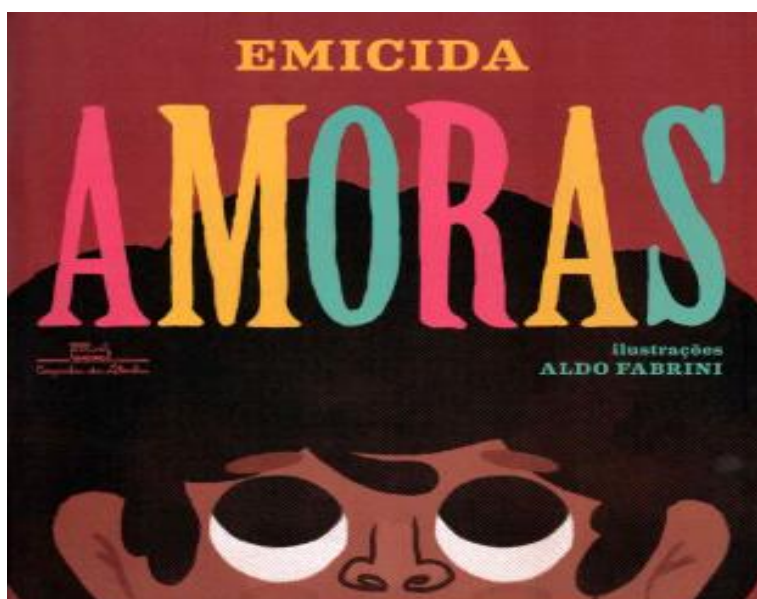


Figura 1: Capa do livro

Ao nos referirmos à cor amarela, não há como não pensar também no álbum do rapper Emicida intitulado *AmarElo*. No documentário sobre o show do álbum disponibilizado pela plataforma Netflix, Emicida relembra que o Brasil foi o último país da América a abolir a escravidão, e a sua cidade, São Paulo, teve sua riqueza baseada na mão de obra negra na era de ouro do ciclo do café. A abolição abandonou os pretos à própria sorte e foi posteriormente seguida por políticas de branqueamento, nas quais a demonização da cultura africana e o apagamento da memória da escravidão se tornaram seus pilares.

O branqueamento, segundo Bento (2002), foi inventado pela elite branca e busca mostrar ao negro que o branco é o modelo a ser seguido, pois significa [...] o investimento na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua autoestima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais (BENTO, 2002, p.22).

Para a autora, há uma espécie de negação do lugar de privilégio que o branco ocupa, ou seja, há, até certo ponto, um reconhecimento da existência da desigualdade racial, mas não ela não é associada à discriminação e ao racismo, que são sintomas diretos da branquitude. E com essa negação, não há a necessidade de se discutir as dimensões desse privilégio.

Para a autora, políticas públicas são muitas vezes vistas como favores das elites para com esses grupos inferiorizados, quando, na verdade, são deveres. Investimento em educação em áreas marginalizadas, onde grande parte da população é negra, cotas raciais para ingresso dessa população em universidades são exemplos de políticas públicas que poderiam ser utilizadas e que são políticas opostas às de branqueamento. Toda essa discussão é importante para que possamos refletir e fazer um paralelo entre a importância de projetos que garantam a existência física, a sobrevivência e a representatividade social e cultural dos sujeitos pretos.

AmarElo pode se referir a toda essa luta e busca pela garantia do lugar do preto na história. Esse título também faz referência, segundo o site Labfantasma⁶, a um poema de Paulo Leminsky, que diz: “Amar é um elo / entre o azul / e o amarelo” (*online*), ou seja, é simbólica, pois representa a união. Assim como a junção das duas cores forma uma nova (o verde), também pode contribuir para a criação de um mundo onde a diversidade de pensamento, cores, identidades possa existir.

⁶ Disponível em: <<http://www.labfantasma.com/amarelo/>>. Acesso em: 29 abr. 2021

Outro aspecto que é importante destacarmos em relação ao projeto gráfico é a disposição dos elementos verbais e não-verbais nas páginas, os quais permitem que, toda vez que o leitor vire uma página, a experiência de leitura englobe uma única página maior (com a imagem em uma página e o texto verbal em outra). As ilustrações sempre ultrapassam seu lado da página para o outro, corroborando para uma ideia de leitura na qual a divisão das páginas não seja uma barreira visual para uma construção mais completa de sentidos, como pode ser visto na imagem abaixo:



Figura 2: Páginas dois e três

Como é perceptível nessas que são as duas primeiras páginas do livro, a ilustração dialoga com o texto, pois o texto diz que a cabeça das crianças é o ambiente mais produtivo para um pensamento que dança, ou seja, um pensamento que é livre e essa cabeça é justamente retratada por um cabelo crespo:

Na figura abaixo, é perceptível também como a leitura das páginas não funcionaria se realizada separadamente. A garotinha, neste caso, é colocada na lateral para indicar que ela é pequena, pois, dessa forma, o topo seria a lateral da outra página. As nuvens, que representam o pensamento das crianças, ultrapassam os limites das duas páginas e vão além delas, podendo indicar que o olhar e os pensamentos das crianças são capazes de transpor todos os limites, como a imagem abaixo demonstra por meio do projeto gráfico:



Figura 3: Páginas dez e onze

Emicida, ao se referir à forma como os pensamentos das crianças surgem, faz uma analogia com a fruta jabuticaba e os cabelos de nuvens. Tal analogia é significativa, pois os olhos de jabuticaba podem se referir tanto à cor preta quanto ao seu gosto doce. Já os cabelos de nuvem podem simbolizar tanto o formato dos cabelos *black power* quanto o formato que as nuvens podem adquirir diante da imaginação fértil de uma criança. Além disso, as nuvens podem representar também a diversidade, ou seja, a pluralidade de sujeitos no Brasil e no mundo e suas variadas cores, já que estão materializadas em diferentes cores (ou seja, não são brancas, como tradicionalmente retratadas).

Algumas páginas à frente, as mesmas cores dos “cabelos de nuvem” adentram os ouvidos do narrador, ou seja, seus pensamentos estão interligados. Acima do olhar da personagem, há uma amora com vários traços amarelos ao seu redor, como nos desenhos animados ou nos quadrinhos. Esses traços indicam o surgimento do pensamento da personagem. Isso pode significar que, por ter sido utilizada uma amora, foi seu diálogo com a menina sobre essas frutas que simbolizou toda a resignificação da representação identitária da personagem, como ilustra a imagem a seguir:



Figura 4: Páginas trinta e trinta e um

Outro componente que pode ser analisado no projeto gráfico é a textura. Ambrose e Harris (2009) afirmam que o efeito de texturas em imagens gráficas é realizado por meio da sobreposição de elementos e cores. Tanto na capa, quanto nas páginas, observa-se pequenos pontinhos iguais às fibras dos tecidos, como mostra o zoom da imagem abaixo:



Figura 5: Recorte da capa

Essa textura pode ser percebida de forma imediata e natural nas páginas do livro impresso, no entanto, nas plataformas digitais, como é o caso do aplicativo de leitura Kindle, apenas ao aumentarmos consideravelmente o tamanho da imagem é que se torna possível perceber tal característica também na versão digital do livro. Fajardo (2018), ao se referir às ilustrações, afirma que “a mudança do ilustrador em

edições com editora e ano de publicação diferentes pode levar à ausência de hibridez na obra, pois o ilustrador, ao projetar mudanças gráficas, pode provocar a perda da sua regularidade” (p. 115), o que, segundo a autora, contribui para que haja uma recepção, interação e interpretação completamente diferentes daquelas proporcionadas pelo trabalho do ilustrador, como mostra o print da imagem no Kindle, que é equivalente à imagem da figura 4 do livro acima compartilhada:

**Fez as palavras soarem como
canto ao brincar com as
frutinhas com sabor de
acalanto.**



Figura 6: Exemplo de página no Kindle

Os textos escritos, por exemplo, aparecem na parte superior da tela, alheios às ilustrações, o que rompe com a organicidade do diálogo entre texto e imagem.

Embora o diálogo entre texto e imagem seja muito importante para a construção da identidade preta, nem sempre há ilustrações em todas as páginas do livro, embora exista sempre um trabalho com o projeto gráfico. Na figura abaixo, é possível observar a existência de textos escritos apenas, mas as palavras são apresentadas em tamanhos diferentes e se encaixam como um quebra-cabeça. Nesse momento do livro, o pai está conversando com a filha sobre as amoras serem melhores quanto mais pretinhas:



Figura 7: Páginas dezesseis e dezessete

Quando a menina entende que, assim como as amoras, ela é pretinha e é o “melhor que há”, há uma epifania por parte da criança. Durante muito tempo, os pretos não se sentiam orgulhosos de ser quem eram, por conta de uma construção social que os faziam acreditar que deveriam, sempre buscar parecer com o branco. Fanon (2008) analisa o comportamento de uma das personagens do livro francês *‘Je suis Martiniquaise’* (1948), a qual era uma mulher preta que, desde criança, buscava formas de embranquecer-se por ouvir de pessoas próximas que a vida da mulher ‘de cor’ seria mais difícil. Segundo o autor, muitas mulheres pretas faziam o (im)possível para assemelhar-se com as mulheres brancas, inclusive por meio da união com um homem branco, que, muitas vezes, segundo o autor, não era por amor, mas meramente pelo fato de o homem ser branco. Há, nesta metáfora, assim, uma ressignificação da identidade preta, por meio do próprio projeto gráfico ao destacar o “melhor” para as “pretinhas”.

No recorte abaixo, as páginas do livro também não possuem ilustração, apenas texto escrito, mas a exploração das fontes contribui para enaltecer a história e a luta dos pretos:

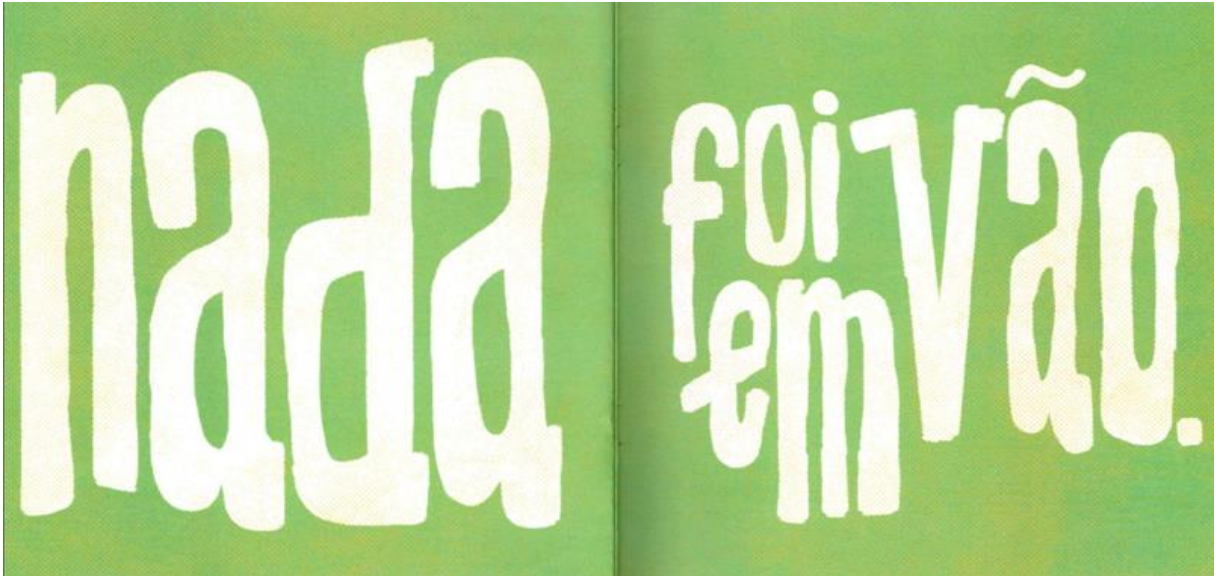


Figura 8: Páginas vinte e oito e vinte e nove

Por fim, há mais uma página que não contém ilustração, apenas palavras em destaque. Neste último caso, esta é uma referência ao momento no qual a menina compreende a analogia apresentada pelo pai: “Papai, que bom, porque eu sou pretinha também” (EMICIDA, 2018, p. 28-29). O livro é finalizado com essa frase:



Figura 9: Páginas trinta e seis e trinta e sete

Aqui se repetem as cores que foram apresentadas na capa, ou seja, rosa, amarelo e azul, no entanto, o marrom é acrescentado, podendo representar a menina, pois marrom é a cor da pele das pessoas pretas e essa cor é a única que aparece apenas uma vez em cada palavra e só aparece na letra E, que é a letra inicial do nome da filha de Emicida com a qual ele tem esse diálogo: Estela. Além disso, há a utilização de fontes diferentes que dão destaque à expressão “pretinha também”. Segundo

Ambrose e Harris (2009), essa técnica é denominada hierarquia e funciona como uma espécie de guia visual. As palavras podem aparecer destacadas de diferentes maneiras: por meio de cores diferentes ou de elementos que destacam determinada palavra em relação às demais. No caso do livro, na figura 7, o destaque é dado à palavra “melhor” por meio do tamanho diferenciado, sendo que tal palavra é bem maior do que as demais. No segundo momento, o destaque vai para a palavra “nada”, na figura 8, que ocupa toda a primeira página e a página seguinte também. É interessante observar, neste caso, que as palavras destacadas são palavras negativas: “Nada” e “[em] Vão”, mas que, nesse contexto, adquirem o sentido completamente oposto, pois “nada” se refere a tudo, ou seja, todo o sofrimento, todas as lutas, todas as mortes, e “[em] vão” (EMICIDA, 2018, p. 28-29) adquire o sentido de ter valido a pena.

Como observado na presente seção, o projeto gráfico e as ilustrações são muito importantes para a experiência da leitura. Para tanto, as cores, as ilustrações e até mesmo formato das letras trabalham a favor dessa experiência. Destaco, de forma especial, a predominância da cor marrom em *Amoras*, que, embora não seja comum nos livros infantis, neste livro, contribui significativamente para a representação da diversidade e da pluralidade dos sujeitos crianças no Brasil.

3.2 A IDENTIDADE PRETA EM AMORAS

Na análise do projeto gráfico realizada na seção anterior, logo na capa do livro, o cabelo *black power* da protagonista ocupa a maior parte e a centralidade da imagem, ressignificando a ideia pejorativa de cabelo afro como algo do qual se deveria sentir vergonha, “domar”, prender ou alisar. Essa representação da identidade preta logo no início já nos mostra que, durante todo o livro, teremos reforçada a legitimação dessa identidade, sobretudo da criança preta.

Esse destaque dado ao cabelo continua quando abrimos as duas primeiras páginas e o que mais chama a atenção são as faixas de cores que saem do cabelo da personagem, as quais são como facho de luzes saindo de seu cabelo, que mostra também a valorização do seu pensamento, que tem origem justamente na raiz do cabelo afro.



Figura 10: Recorte da página três

Nas duas próximas páginas, há outra representação bastante importante para a constituição da identidade afro, que está alocada no aspecto da religião. A cultura brasileira possui forte influência europeia (herdada da colonização) em praticamente todos os aspectos e isso não é diferente no que se refere à religião, majoritariamente cristã. Em todas as representações que vemos de Deus, por exemplo, encontramos a imagem de um Deus branco com características europeias. Além disso, quando se refere a alguma divindade representante das religiões de matriz africana, adjetivos negativos são comumente utilizados para associá-lo ao mal.

Possebom (2007) afirma que esta é uma herança da colonização, quando as práticas religiosas africanas eram recriminadas e associadas ao erro, ao mal, à feitiçaria, à bruxaria e ao culto de seres malignos. Ainda hoje, muitos líderes religiosos de igrejas cristãs retratam na figura do diabo deuses das religiões de matriz africana, bem como suas manifestações e rituais. Um desses líderes religiosos é o pastor da Igreja Universal, Edir Macedo, que, em seu livro intitulado *Orixás, Caboclos e Guias. Deuses ou Demônios?* (2002), defende que as entidades malignas atuam de forma estratégica por meio da participação das pessoas em terreiros, centros espíritas, trabalhos, despachos e sacrifícios de animais oferecidos aos ídolos afro-brasileiros. Nas palavras dele: “É aí que entra a umbanda, quimbanda, candomblé e as religiões e práticas espíritas de um modo geral, que são os principais canais de atuação dos demônios” (MACEDO, 2002, p. 102).

Isso tudo contribui de forma extremamente negativa tanto para as religiões afro-brasileiras, quanto para as pessoas que as frequentam e que somente querem ter o direito de exercer sua fé, o qual é garantido pela constituição federal. Conforme o Título II, Art. 5º, parágrafos VI, VII e VIII da constituição:

- VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;
VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política. (BRASIL, 1988, s/p)⁷

Mediante o que consta no documento federal, a liberdade religiosa é um direito garantido aos cidadãos, pois o Brasil é um país laico. No livro *Amoras*, a presença de figuras religiosas africanas e de outras culturas reforça a representatividade de crenças e religiões plurais, em especial, para a formação da criança. Emicida se refere ao pensamento das crianças comparando-o com Obatalá que, segundo a mitologia iorubá, é o orixá criador do mundo, que seria equivalente à ideia genérica que a religião cristã tem de Deus. Esse orixá é conhecido por suas vestes brancas e é representado como um homem preto no centro da página, como pode ser visualizado a seguir:

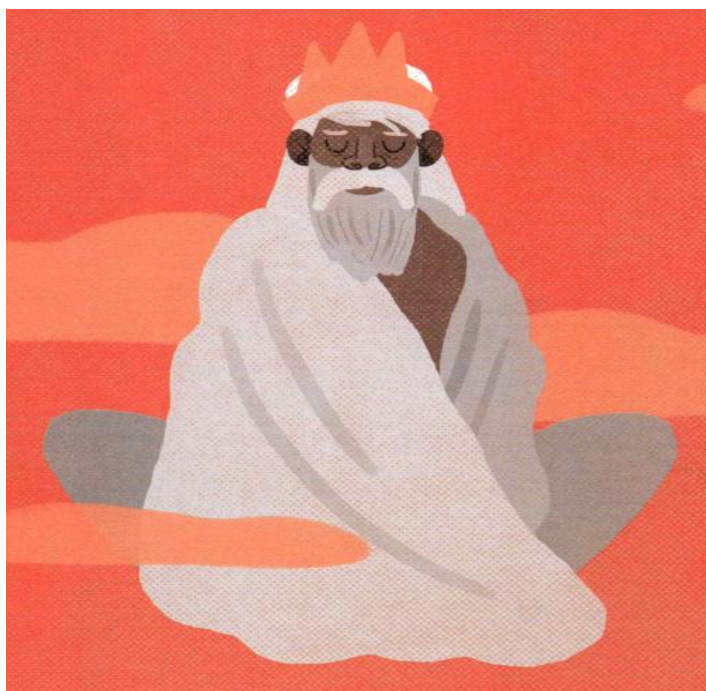


Figura 11: Página cinco

Seu rosto é apresentado com serenidade indicando que se trata de um ser de paz, o que é reforçado pela utilização da veste branca e da posição de lótus (muito

Disponível em: <⁷ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 12 mai. 2021

comum na prática de ioga e da meditação), diferentemente do que se costuma pensar sobre os deuses africanos. Essa figura é particularmente interessante porque há uma espécie de hibridismo nela, uma vez que possui tanto elementos que remetem ao africano, quanto ao asiático e ao europeu (como a vestimenta branca, por exemplo).

Dessa forma, há essa quebra de estigma, contribuindo para que outras representações positivas possam ser construídas pelas crianças e até mesmo pelos pais que lerão o livro para elas em relação às diferentes espiritualidades/religiosidades. Lody (2004) diz que

No Brasil, o destaque é a civilização iorubá, da África Ocidental (Benin, Nigéria), fundada em sociedades religiosas e secretas: ogboni, elecó, egugun, gueledé, definindo princípios étnicos e morais mantidos na mitologia dos orixás e dos eguns ancestrais. Assim, elementos visuais, sonoros e mesmo comidas encontram soluções estéticas e funcionalidades no que é sagrado, definindo pactos entre o homem e seu deus. São os princípios da vida e da morte. (LODY, 2004, p. 87)

Além dessa representação relacionada às heranças africanas, o livro ainda apresenta deuses de outras duas culturas diferentes, que são Alá, o deus dos muçulmanos, e Ganesha, o deus indiano, o qual é ilustrado no livro da seguinte forma:



Figura 12: Página nove

Segundo Andrade (2010, p. 49), Ganesha é uma divindade hinduísta bastante popular no mundo e é reconhecido como o deus que tem cabeça de elefante e corpo de ser humano. Segundo o autor, ele também é conhecido como “deus que remove obstáculos” e também “é o deus da benção”. É importante destacar que não há uma tentativa deliberada de substituir a cultura branca pela negra, mas de mostrar que todas as culturas e religiões devem ser aceitas, respeitadas, independentemente de sua origem.

Ao inserir esses nomes no livro, que estão presentes também no glossário no final do suporte, há uma valorização cultural não-cristã, ao mesmo tempo em que apresenta para as crianças a diversidade. Isso nos remete a Hall (2006), pois, ao vermos esse sincretismo no livro (tanto no texto verbal, nos elementos paratextuais e nas ilustrações), podemos reconhecer a pluralidade e a multiculturalidade do nosso país, o que reforça a instabilidade identitária dos sujeitos:

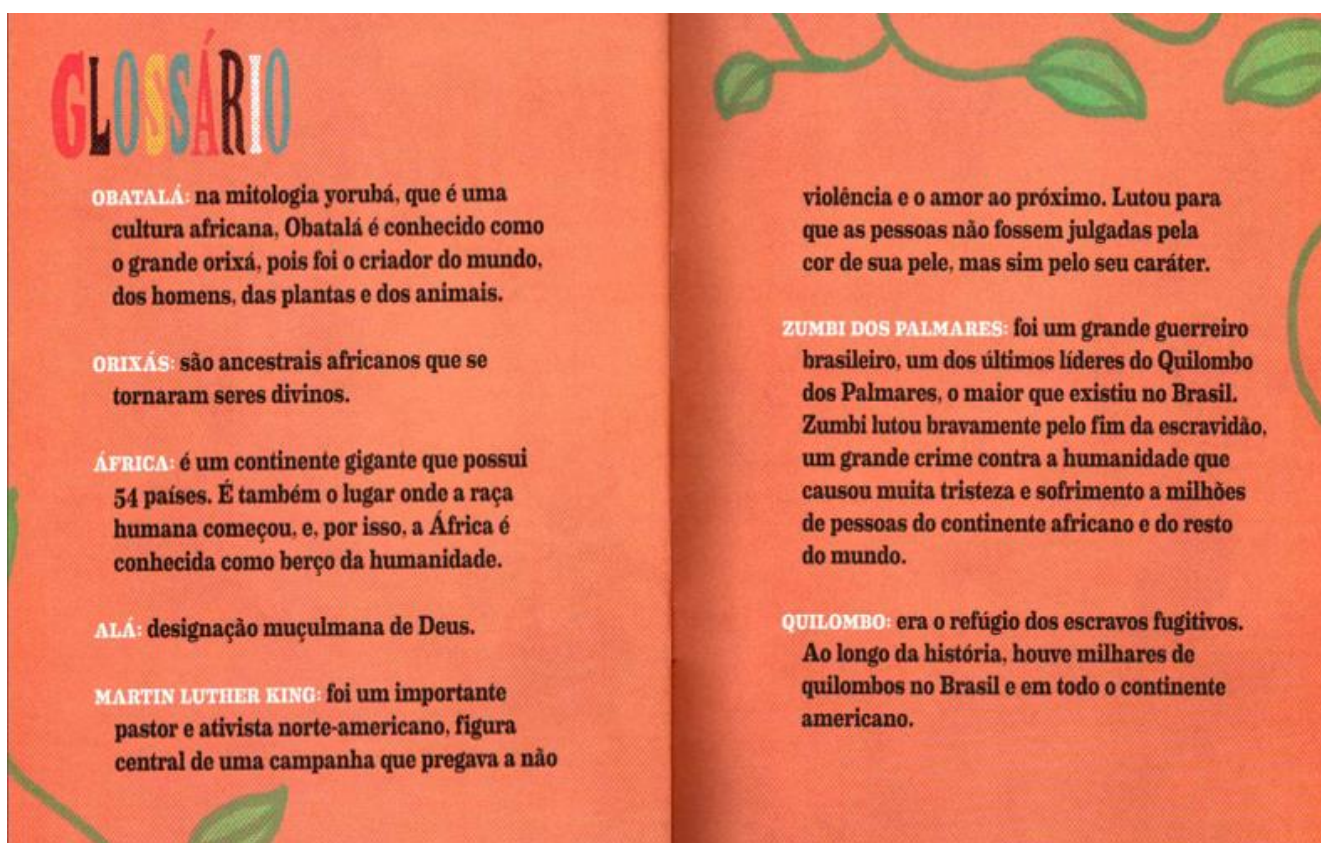


Figura 13: Páginas trinta e oito e trinta e nove

O glossário apresenta a definição dos nomes que podem não ser de conhecimento do leitor por se referirem a uma cultura diferente ou por terem sido

invisibilizados na formação cultural e/ou escolar da criança, como Obatalá, Orixás, África, Alá, Martin Luther King, Zumbi dos Palmares e Quilombo.

Com isso, o autor mostra essa diversidade de crenças existentes ao redor do mundo e, por meio do texto escrito, mostra-nos que Deus possui diversos nomes, que varia de cultura para cultura, mas mora dentro de nossos olhos. Todas essas representações nos mostram que não há e nem tem como haver uma única forma de se representar a figura divina, cada cultura, mediante suas formas individuais de exercer a fé, refletirá na representação de seu Deus.

Sobre a relevância da diversidade cultural para a formação da identidade da criança, Abramowicz e Oliveira (2012) afirmam que “As temáticas da diferença, da diversidade e da alteridade são essenciais para entendermos o que vem sendo chamado de “cultura da infância”, bem como a criança enquanto “ator social” no Brasil” (p. 51, grifos dos autores), ou seja, para que a criança tenha uma formação sociocultural crítica, ela precisa ter acesso a diversas representações culturais para contribuir na criação de uma sociedade livre de intolerância. Para isso, é preciso mais do que apenas reconhecer esses direitos, mas colocá-los em prática, seja na motivação para a escrita de livros como o *Amoras*, seja no próprio trabalho com a formação escolar.

A formação sociocultural crítica da criança também se dá pelo contato com figuras pretas nas quais possam se espelhar e se assemelhar, como as figuras públicas representadas em *Amoras*. A primeira delas não é nomeada, mas é um lutador de boxe que, assim como o povo preto, transformou a luta em seu lema de vida:

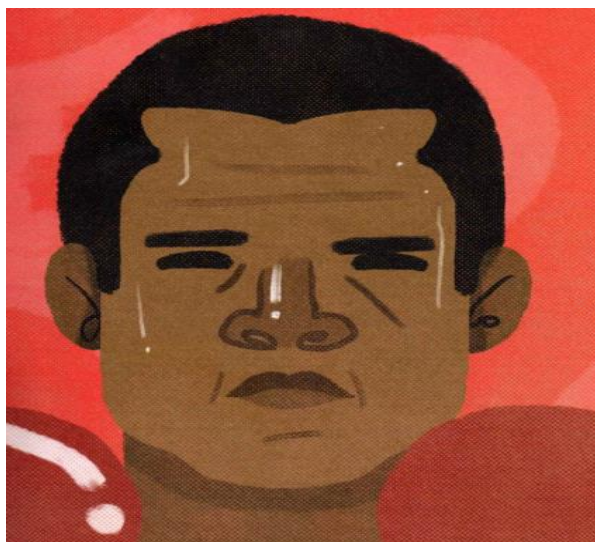


Figura 14: Página vinte e três

Ainda que seu nome não seja mencionado, pelas características físicas, é possível concluirmos que esse lutador preto é Muhammad Ali-Haj, que nasceu em 1942 em Louisville, EUA. O lutador é conhecido como *The Greatest*, isto é, o melhor. Ele possui um total de 61 lutas em toda a sua carreira, das quais foi vitorioso em 56 delas e, com isso, foi considerado o desportista do século pela revista *Sports Illustrated* em 1999.

A segunda figura a ser apresentada por Emicida é Martin Luther King, que foi um personagem histórico que demonstrou sua força de uma forma diferente. Era um ativista pacífico que lutou pelos direitos dos pretos americanos e alcançou diversas conquistas para eles. Sua imagem é um contraponto com a imagem do lutador, pois Luther King pregava a luta através da não-violência e da desobediência civil e foi inspirado por suas crenças e também por Gandhi.



Figura 15: Página vinte e cinco

Em sua maioria, o livro é colorido, no entanto, na página em que aparece Luther King, ambas as páginas, a da ilustração e a do texto escrito, estão em escala de cinza. Uma das possíveis justificativas para isso se deve ao fato de que em um de seus discursos que ficou famoso pela frase *I have a dream*⁸, o vídeo é em preto e branco. Além disso, ao pesquisarmos seu nome nos buscadores da internet, é assim que ele

⁸ Eu tenho um sonho

aparece na maioria das vezes. Porém, há ainda uma outra justificativa que pode explicar a ausência de cores na figura de Luther King, que é o fato de ter sido a luta de Martin Luther King mais pacífica e menos física, o que, neste outro caso, poderia ser representada por tons avermelhados, por exemplo.

Outra figura histórica muito importante para o povo preto é Zumbi dos Palmares, que foi um dos líderes do quilombo brasileiro no qual os pretos escravizados refugiavam-se como forma de resistência ao sofrimento vivenciado na senzala no século XVII. Ele foi um dos últimos líderes quilombolas. Assim como a representação do lutador, Zumbi mostrava sua resistência por meio de luta física. Zumbi dos Palmares precisou lutar bravamente para que muitos pretos alcançassem liberdade no período da escravidão, luta que é representada por meio de sua expressão séria. As folhas ao fundo podem significar o quilombo onde Zumbi morava, que era um lugar longe da civilização. Segundo informações contidas no site GELEDÉS⁹, a palavra Zumbi vem do quimbundo, “nzumbi” significa “duende”, o que também pode ter relação com a representação dele entre as folhas na ilustração:



Figura 16: Página vinte e sete

⁹ “Instituto da Mulher Negra fundado em 30 de abril de 1988. É uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigentes na sociedade brasileira”. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/zumbi-dos-palmares/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

De acordo com o site, por volta de 1600, pretos fugidos do trabalho escravo, onde hoje são os estados de Pernambuco e Alagoas, fundam o Quilombo¹⁰ dos Palmares. Em 1630, começam as invasões holandesas no nordeste brasileiro, o que desorganiza a produção açucareira e facilita as fugas dos escravos. Em 1644, os holandeses tentaram acabar com Quilombo dos Palmares, mas foram impedidos pelas defesas dos quilombolas.

Segundo informações do GELEDÉS (2009)¹¹, Zumbi nasceu livre em Palmares, Alagoas, em 1655, mas foi capturado e entregue a um missionário português quando tinha aproximadamente seis anos. Foi batizado, aprendeu português e latim, e ajudava diariamente na celebração da missa. No entanto, mesmo com as tentativas de aculturá-lo, Zumbi escapou em 1670, com quinze anos, e retornou ao seu local de origem. Tornou-se conhecido pela sua destreza e agilidade lutando. Por volta dos vinte anos, já era um estrategista militar respeitável.

O site diz que, em 1680, Zumbi assume o lugar do antigo líder do quilombo e comanda a resistência contra as tropas portuguesas. Em 1694, Domingos Jorge Velho e Bernardo Vieira de Melo comandam o ataque final contra a Cerca do Macaco, onde Zumbi nasceu e, após 94 anos de resistência, sucumbiu ao exército português, porém, mesmo ferido, Zumbi consegue fugir. Por fim, no ano de 1695, no dia 20 de Novembro¹², Zumbi foi traído e denunciado por um antigo companheiro. Ele é localizado, preso e covardemente degolado aos 40 anos de idade. Zumbi virou uma lenda e foi amplamente citado pelos abolicionistas como herói e mártir.

Sua história nos remete à questão das estratégias de resistência que os negros precisaram desenvolver para lutar por seus direitos. Em um contexto em que não possuíam educação e nem sequer eram considerados como iguais pelos colonizadores, o embate físico mostrava-se como uma forma de se impor. No entanto,

¹⁰ “Os quilombos, eram povoados de resistência, seguiam os moldes organizacionais da república e recebiam escravos fugidos da opressão e da tirania. Para muitos, era a terra prometida, um lugar para fugir da escravidão. As principais funções dos quilombos eram a subsistência e a proteção dos seus habitantes, e eram constantemente atacados por exércitos e milícias”. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/zumbi-dos-palmares/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

¹¹ O site GELEDÉS é uma fonte bastante confiável para a obtenção de informações referentes à história do povo negro. É editado por diversos estudiosos do assunto: mestres, doutores e advogados todos especializados em questões afro.

¹² Atualmente, o dia 20 de novembro, feriado em mais de 200 cidades brasileiras, é celebrado como Dia da Consciência Negra. O dia tem um significado especial para os negros brasileiros que reverenciam Zumbi como o herói que lutou pela liberdade e como um símbolo de liberdade. Hilda Dias dos Santos incentivou a criação do Memorial Zumbi dos Palmares. (<https://www.geledes.org.br/zumbi-dos-palmares/>)

quando obtiveram direitos e educação formal, puderam exercer sua resistência de forma pacífica, como é o caso de Martin Luther King. Isso possui um reflexo atualmente no Hip Hop, que é um movimento artístico que veio para propor uma forma de resistência por meio da arte, não sendo mais necessário recorrer à violência.

Na presente seção, discutimos a importância da representação da identidade preta na literatura destinada às crianças tanto pretas como brancas. Trazer essa temática para a literatura, sobretudo a literatura infantojuvenil, é um trabalho extremamente necessário, pois todo esse passado de falta de representação enraizou-se no subconsciente social e, é por meio de livros como *Amoras* e de autores como Emicida, que pode haver uma geração mais consciente, crítica e empoderada etnicamente.

3.3 A REDE SOCIAL SKOOB E A RECEPÇÃO DA TEMÁTICA DA IDENTIDADE PRETA EM AMORAS

Segundo Pierre Lévy (1999), as redes são dispositivos comunicacionais que possibilitam o estabelecimento de interações no ambiente virtual entre usuários que compartilham ideias e opiniões sobre determinadas temáticas e assuntos. Um dispositivo comunicacional, de uma forma geral, pode ser distinto em três categorias: “um-todos, um-um e todos-todos” (p. 63). No primeiro deles, Um-todos, um emissor envia suas mensagens a um grande número de receptores, o que podemos perceber no rádio e na televisão. No segundo, Um-um, as relações são estabelecidas de indivíduo a indivíduo, ponto a ponto, tais como o telefone e o correio. Já o terceiro é o dispositivo comunicacional possibilitado pelo ciberespaço, no qual “as realidades virtuais compartilhadas, que podem fazer comunicar milhares ou mesmo milhões de pessoas, devem ser consideradas como dispositivos de comunicação Todos-todos, típicos da cibercultura” (LEVY, 1999, p. 105). Este último possibilita que os sujeitos de determinada sociedade constituam, de forma colaborativa, um contexto comunicacional comum.

Segundo Castells (2017), a internet tornou-se o “tecido de comunicação de nossas vidas” (p. 111), ou seja, assim como um tecido é unido por fios que, entrelaçados, contribuem para a formação de um todo, a internet conecta pessoas permitindo que a comunicação entre elas seja estabelecida de maneira síncrona e

assíncrona, local e globalmente. Uma das formas de conectar pessoas em torno de um assunto de interesse compartilhado local ou globalmente são as redes sociais, como o *Skoob*, que foi desenvolvido no ano de 2009 por Lindenberg Moreira e cuja origem do nome é a palavra Books, livros, em inglês, escrita ao contrário. Atualmente, é considerada a principal comunidade de leitores brasileiros. As ferramentas do *site* permitem que os *skoobers*, como são chamados os usuários dessa rede, troquem experiências de leitura, registrem quais foram suas impressões sobre os livros, compartilhem dicas literárias, divulguem resenhas e atribuam notas para as obras lidas. Cada leitor possui uma espécie de estante, na qual cataloga as obras lidas ou as obras que deseja ler no futuro, e pode acessá-las por meio de computador ou smartphones¹³. A fim de exemplificar a dinâmica desta rede social, compartilhamos a imagem abaixo:

skoob Busque por título, autor, editora, ISBN... Explorar

Amoras

4.4 2.631 avaliações

LERAM 3.312 LENDO 37 QUEREM LER 1.198 RELENDO 2 ABANDONOS 0 RESENHAS 459

Favoritos (169) Desejados (179) Trocam (2) Avaliaram (2.631)

Em seu primeiro livro infantil, Emicida conta uma história cheia de simplicidade e poesia, que mostra a importância de nos reconhecermos nos pequenos detalhes do mundo.

Na música "Amoras", Emicida canta: "Que a doçura das frutinhas sabor acalanto/ Fez a criança sozinha alcançar a conclusão/ Papai que bom, porque eu sou pretinha também". E é a partir desse rap que um dos artistas brasileiros mais influentes da atualidade cria seu primeiro livro infantil e mostra, através de seu texto e das ilustrações de Aldo Fabrin, a importância de nos reconhecermos no mundo e nos orgulharmos de quem somos — desde criança e para sempre.

"Um livro que rega as crianças com o olhar cristalino de quem sonha plantar primaveras para colher o fruto doce da humanidade." - Sérgio Vaz

Ficção / Infantil / Literatura Brasileira / Poemas, poesias

ver menos

Virtual Experience Series 2021 2 JUNE
REGISTER NOW #ExperiencePMI

Edições (2) ver mais

Similares (9) ver mais

Resenhas para Amoras (459) ver mais

Ah, que fofa!
Leitor Nerd ★★★★★
em 21/5/20

Figura 17 Página do livro Amoras no Skoob

¹³Disponível em: https://www.skoob.com.br/inicio/quem_somos. Acesso em: 12 mai. 2021

Podemos observar, na página acima, relacionada ao livro *Amoras*, que há a presença de diversas informações. As avaliações somam 2637. A média das avaliações é de 4,4 (considerando que a média máxima é de 5,0). Também há a quantidade de edições que o livro possui, uma resenha em forma de vídeo sobre o livro, bem como outras informações, como as 461 resenhas escritas, que funcionam como um termômetro que mede a recepção positiva ou negativa a partir dos comentários dos leitores-usuários.

A fim de potencializar a interatividade com outras redes sociais, a plataforma do *site* também permite a conectividade com outras redes sociais, como o *Twitter* e o *Facebook*. O *Skoob*, assim como outras redes sociais especializadas, é reflexo da cibercultura, que, segundo Pierre Lévy (1999),

é a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre as relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesses comuns, sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração. O apetite para as comunidades virtuais encontra um ideal de relação humana desterritorializada, transversal, livre. As comunidades virtuais são os motores, os atores, a vida diversa e surpreendente do universal por contato (p. 30)

O ciberespaço basicamente possibilita algo que já é inerente ao ser humano, que é a troca de informações, ou, como afirma Levy (1999), o “compartilhamento do saber” (p. 30). Por meio do *Skoob*, há, assim, uma expansão da possibilidade de um fluxo participativo dos leitores e, para a presente análise, selecionarei alguns comentários de leitores-usuários sobre o livro *Amoras*, de Emicida, assim como eles se identificam no próprio site. Embora a maioria dos comentários apresentem opiniões positivas dos usuários, há também casos em que os leitores expressam recepções negativas (que não serão foco desta análise por abordarem aspectos que se distanciam do objetivo de olhar para a recepção em relação ao tema do livro, por exemplo, críticas relacionadas à curta extensão do livro). As recepções positivas se fundamentam, de forma geral, na importância da representatividade preta como ela é abordada no livro, como pode ser visualizado nos comentários dos usuários “Poesia na Alma” e “Blog Aquela Epifania”, que serão tratados como recortes discursivos (RD):

RD 1:

Poesia na Alma 10/01/2019

Um Rap de Amoras com Emicida

[...] O pai não diz a criança, não determina. Ela brinca com as palavras, dança com a história e espiritualidade, trazendo referências como Obatalá – orixá que criou o mundo –, Martin Luther King, Zumbi dos Palmares, para que dessa forma a pequenina se reconheça como bela em sua cultura e raça, sinta orgulho de sua negritude.

É um livro infantil para os pais, educadores, contadores de histórias, professores e principalmente, crianças. É dessa forma que mudamos uma sociedade, que rompemos com o racismo institucional, pela educação e amorosidade.

Emicida não escreveu só um rap que é um livro, ele criou uma oportunidade para que crianças bailem pela leitura com todos os benefícios que isso pode oferecer. Neste caso, o pai, como figura de amor e poder na vida da criança ensina a ela valores que ficarão, ecoarão pelo resto da vida. O que o pai, mãe e responsáveis dizem para uma criança diz muito sobre que tipo de adulto ela será [...]

RD 2:

Blog Aquela Epifania 24/01/2019

Representatividade importa!

Basta um olhar atento para percebermos o quão importante para qualquer pessoa é a necessidade de #representatividade. Imagine para as crianças? Trabalhando com elas por quase 10 anos eu pude presenciar, diariamente, as frustrações daquelas que nem sempre se viram representadas na literatura infantil. Por muito tempo, encontrar livros infantis com crianças negras era tarefa árdua. Essa realidade já mudou um pouco, ainda bem! E Emicida é um dos mais novos grandes contribuidores para este cenário [...].

Ao observar os RDs acima, fica evidente a importância de se trabalhar temáticas como a presente em *Amoras* nas séries iniciais da educação básica, pois é nesta fase da vida em que há a formação de uma cidadania crítica e ativa socialmente. Embora a literatura fuja, de certa forma, de um caráter “didatizante” na contemporaneidade, é por meio de trabalho de mediação com materiais como esses que permitem a desconstrução de preconceitos herdados historicamente e a preparação de sujeitos mais política e ideologicamente conscientes da valorização de diferentes corpos, histórias, culturas e comunidades. Como destacado no RD1, “É dessa forma que mudamos uma sociedade, que rompemos com o racismo institucional, pela educação e amorosidade”.

Ao recuperarmos Gouvêa (2005), por muito tempo, a figura do negro na literatura era evitada, pois, no início do século passado, quando passamos a experienciar, de fato, a formação de uma literatura nacional, a figura do negro remetia a algo que um país em desenvolvimento queria esquecer, ou seja, a escravidão. Por esse motivo, houve essa tentativa de apagamento da figura desse sujeito tanto na sociedade, quanto na literatura. Um século à frente e cá estamos ainda debatendo sobre a necessidade de se desconstruir essa imagem negativa que se tinha e ainda se tem do negro socialmente. É nesse viés que o RD2 promove um discurso que vai além de uma constatação e assume um caráter de militância: *“Basta um olhar atento para percebermos o quão importante para qualquer pessoa é a necessidade de #representatividade. Imagine para as crianças? Trabalhando com elas por quase 10 anos eu pude presenciar, diariamente, as frustrações daquelas que nem sempre se viram representadas na literatura infantil”*. Os educadores são, sem dúvida, o grande termômetro para a transformação social e ativismos como este não podem ser simplesmente ignorados.

Como um complemento ao comentário acima, outros usuários, como Bia, reconhecem a lacuna formativa que a ausência de contato com livros que abordassem a representatividade plural da criança em outros períodos históricos deixou, como pode ser observado:

RD 3:

Bia 07/04/2020

Rápido, fofo e sem preconceitos

Um livrinho que deveria ter existido anos atrás, para nos apresentar a #representatividade quando crianças. Pelo visto, um livro sobre preconceito é raro, principalmente para crianças. Emicida através do seu rap, traz em "Amoras" o olhar de uma criança e seu ponto de vista sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Sensível, forte e necessário.

O comentário dessa usuária, de forma específica, sua lamentação expressa em *“um livrinho que deveria ter existido anos atrás, para nos apresentar a #representatividade quando crianças”*, nos remete à motivação do próprio Emicida em relação tanto à composição do rap quanto à escrita do livro *Amoras*, que é justamente a falta de referências nas literaturas com as quais ele mesmo não teve contato quando criança. Além de contribuírem para uma revisão da posição subalternas dos pretos em relação aos brancos, um trabalho com a pluralidade a partir da literatura em sala

de aula e em outras instituições, como na família, é um alicerce para a formação crítica das crianças que, definitivamente, não é apenas função da escola.

A mesma usuária também cita em um outro comentário a importância da presença do glossário no final do livro, que serve, segundo ela, como uma forma de desconstruir a narrativa branca herdada socio e culturalmente por nós ao dar visibilidade para figuras históricas apagadas pelos livros didáticos:

RD 4:

Bia 11/03/2020

Uma graça de livro.

[...] Acho importante mencionar o glossário, que desconstrói de maneira belíssima e breve a narrativa branca que a gente está tão acostumada a ouvir sobre como as coisas aconteceram no Brasil e no mundo.

Já o comentário da usuária Nádia C. reflete, de forma mais saliente, como a ressignificação do conceito de beleza preta contribui para o tema da representatividade:

RD 5:

Nádia C. 05/08/2020

[...] Numa sociedade em que crianças se descobrem negras pela dor da discriminação, Emicida nos propõe uma reflexão: e se as crianças negras pudessem se reconhecer negras pela beleza de sua cor, dos seus cabelos, pelo amor? [...]

É na natureza que Emicida encontra o paralelo para criar um mundo que valorize e empodere as crianças pretas. E o mais lindo é que é a própria filha dele que chega a essa conclusão, ao que ele diz: "Me esforço para ensinar / mas foi com elas que aprendi".

O comentário de Nádia nos remete às discussões propostas por Fanon (2008), pois, segundo o autor, por conta das relações sociais desiguais entre brancos e não brancos, a descoberta de sua identidade passa por sofrimentos físicos e psicológicos, pautada, na maioria das vezes, pela comparação com o 'branco'. Por mais que haja a tentativa de se constituir um ambiente livre do racismo para a criança preta, ao primeiro contato com o mundo branco, o preto já vivenciará o racismo, pois as heranças de dominação colonial existentes ainda hoje contribuem para que esse comportamento se perpetue, e o preto, caso queira se sentir 'incluso' nesse mundo,

que é branco, precisa, como diz o teórico, possuir duas existências, sendo que uma delas é para se adequar ao mundo dos brancos. No entanto, como Nadia destaca “e se as crianças negras pudessem se reconhecer negras pela beleza de sua cor, dos seus cabelos, pelo amor? [...]”, ou seja, e se essa existência dupla puder ser substituída por uma existência própria, a do negro?

Essa existência própria é representada discursivamente por Emicida quando compara a cor preta a uma fruta doce e bela, como é a amora bem pretinha. Com isso, esse mundo deixa de ser considerado um mundo branco, para ser um mundo multicolorido. A usuária Tatiane também reconhece a importância dessa metáfora para a ressignificação da identidade e da beleza preta:

RD 6:

Tatiane 05/08/2020

Quanta delicadeza!

Histórias infantis formam o nosso imaginário. Trazer a beleza e a doçura de uma fruta como a amora para mostrar a beleza e a doçura de crianças negras é uma ideia linda.

Por metáforas limitadas e preconceituosas nossos inconscientes foram forçados ao longo de séculos de imposições culturais racistas. Hoje vibro com o enaltecimento dessa beleza tão pura e natural.

Feliz com minhas aprendizagens!

Ao reconhecer a beleza do corpo preto na metáfora da amora, reconhecimento principalmente motivado pelo pai falando para a filha que “quanto mais pretinha, melhor”, o pai está incutindo na psiquê da filha que sua pele não é feia, que seu cabelo é bonito, que seu corpo é belo. Dessa forma, quando o leitor infantil estabelece contato com essa representação de beleza, há uma reformulação tanto do conceito do que é belo, quanto do que significa a cor preta, indo na contramão do que foi e ainda é veiculado sobre a negatividade vinculada a essa cor e a esses corpos, de forma a promover uma desconstrução da noção de psicopatologia do preto (FANON, 2008), pois, como afirma a usuária acima, “*Por metáforas limitadas e preconceituosas nossos inconscientes foram forçados ao longo de séculos de imposições culturais racistas*”.

Vale ressaltar, no entanto, que é necessário que essa representação do preto esteja presente não apenas para que essa comunidade se veja representada nela, mas também para que os brancos, desde criança, entendam que a diversidade deve ser reconhecida e valorizada.

Para finalizar, é importante mencionarmos que, como observado acima, por meio dos comentários, o tema representatividade e da identidade preta está presente nos recortes discursivos de muitos leitores do livro. Para a escrita da presente seção, fiz a leitura de todos os 461 comentários sobre o livro que estão presentes no *Skoob* e, desses, 207, de forma direta ou indireta, tangenciam essa temática, o que mostra que a literatura infantojuvenil preta está ganhando cada vez mais espaço e reconhecimento do público. No site é possível ver a foto de alguns usuários e, por esse motivo, podemos perceber que muitos leitores não pretos falam do quão importante é o livro de Emicida para a construção de uma sociedade não racista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS?

Para dar início a esta última seção, na qual apresento minhas considerações sobre a pesquisa, gostaria de retomar a pergunta que motivou o presente trabalho. Levando em consideração a importância da representação preta no campo artístico, questionei-me se a literatura infantojuvenil seria capaz de proporcionar uma formação crítica de crianças por meio da presença de suas identidades nessas narrativas com as quais elas têm contato, analisando se tanto texto verbal, quanto não-verbal, poderiam contribuir para que tal objetivo pudesse ser alcançado. Em relação a isso, ficou constatado que é, de fato, muito importante a presença de personagens com as quais as crianças pretas possam se identificar, pois o oposto, isto é, a falta de personagens pretos nessas obras, pode causar frustração e até mesmo contribuir para que a criança cresça e se torne um adulto que busque alcançar ideais identitários diferentes dos seus próprios, o que é extremamente problemático para a construção de sua identidade como sujeito preto.

No livro *Amoras*, escrito pelo rapper Emicida (2018), pude perceber o quão importante é essa representação, e o quão necessário é para a formação do sujeito, desde a infância, a presença de modelos positivos com os quais possam se identificar. Emicida (2018) nos mostra de maneira bastante simples, didática, mas, ao mesmo tempo, profunda e sensível, que a formação identitária da criança se dá por meio de inúmeras instituições, inclusive, a familiar. A epifania relacionada à metáfora utilizada pelo pai no livro, de que quanto mais pretinha for a Amora, mais doce ela será, provavelmente, não teria sido alcançada pela menina se, desde o momento em que começou a se reconhecer como sujeito no mundo, não estivesse sendo acompanhada por um mediador que, constantemente, promovia a valorização desse corpo e com base no que defende Fanon (2008), se a criança não possui um referencial ou se o referencial é de crianças brancas apenas, a psicopatologia explicada por Fanon pode surgir, isto é, a criança preta pode passar a odiar a si mesma, por não corresponder ao ideal de beleza..

As ilustrações e o projeto gráfico como um todo também foram analisados no decorrer do trabalho. Contrariando pensamento tradicionais sobre a inexistência de temáticas mais complexas nos livros infantojuvenis (especialmente, nos infantis) e sobre a infantilidade das ilustrações, ao analisar *Amoras*, fica claro que toda a diagramação, layout, fontes, cores têm seu papel para que a narrativa seja contada e

interpretada pelo leitor, o que agrega um valor artístico incontestável para o texto literário.

Dessa forma, tanto as ilustrações quanto o projeto gráfico em *Amoras* contribuem para a discussão sobre a identidade da criança e, em especial, da criança preta. Para as crianças pretas, a importância desses aspectos visuais é bastante notável, pois mostrar a elas, tanto por meio da metáfora da amora, quanto da presença de figuras que foram importantes para os negros na história, é uma forma de evidenciar que não há apenas um padrão de identidade branca que deve ser seguido e almejado. De maneira igualmente importante, *Amoras* não deixa de ser um material rico para uma formação plural que considere a diversidade racial, mas também a diversidade religiosa presente em todas as sociedades. Geralmente, as religiões cristãs são aquelas que mais possuem valor social, sendo as religiões de matriz africana desvalorizadas e associadas ao mal.

Toda essa teorização sobre identidade e representação pôde ser verificada no último capítulo, no qual analisei alguns comentários da rede social *Skoob* referentes ao livro *Amoras* (2018). Os comentários, de autoria dos mais diversos tipos de usuários, focalizavam, de forma mais evidente, a necessidade de uma maior representatividade das crianças pretas na literatura, especialmente, em instituições de forte influência na formação identitária do sujeito, como a escola e o círculo familiar/social.

Vale lembrar que o racismo não é algo intrínseco ao ser humano, mas que vai sendo construído ao longo da vida. Por isso, histórias como a veiculada em *Amoras* contribuem para esse processo de desconstrução e revisitação de heranças coloniais, escravagistas e negativas dos sujeitos pretos. Embora não seja fácil ensinar as crianças pretas do seu valor e beleza, pois elas vivem cercadas por um mundo que constantemente as lembram do oposto, como defende Adichie (2017), é papel dos pais (e de todos os atores sociais) ensinar, de maneira insistente e constante, as crianças a sentirem orgulho de sua própria história e de seus corpos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA NO BRASIL: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Ceert, 2012. p. 47-64.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para Educar Crianças Feministas**: um manifesto. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. 96 p.

AMBROSE, Gavin; HARRIS, Paul. **Design básico cor**. Porto Alegre: Bookman, 2009. 176 p.

ANDRADE, Joachim. Quando o Himalaia flui no Ganges: a influência da geografia do subcontinente indiano sobre a configuração do hinduísmo. **Interações**: Cultura e Comunidade, Uberlândia, v. 5, n. 7, p. 39-58, jun. 2010.

BARNARD, Malcolm. **Moda e comunicação**. Rio de Janeiro: Summus, 2003.

BAUMAN, Zygmund; VECCHI, Benedetto. **Identidade**. Rio de Janeiro: Polity Press, 2005. 110 p.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no brasil. In: **Psicologia social do racismo** – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil / Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 25-58

BONNICI, Thomas. **Aspectos da teoria pós-colonial**. In: Bonnici, T. O pós-Colonialismo e a literatura: estratégias de leitura. – 2ª ed. – Maringá: Eduem, 2012, p.17-53.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. **O menino que vendia palavras**. 2a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

BRASIL DE FATO. **Após 132 anos da abolição, Brasil ainda não fez a devida reparação da escravidão**. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/05/13/apos-132-anos-da-abolicao-brasil-ainda-nao-fez-a-devida-reparacao-da-escravidao>>. Acesso em: 01 mar. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 30 mar. 2021.

CAMARGO, Luís. **Ilustração no livro infantil**. Belo Horizonte: Lê, 1995.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In: CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**: volume ii. São Paulo: Paz e Terra, 1999. p. 44.

CASTELLS, Manuel. **O poder da comunicação**. Tradução de Vera Lúcia Mello Joscelyne. – 2ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

CASTILHO, Suely Dulce de. A Representação do Negro na Literatura Brasileira. In: **Novas Perspectivas, Olhar de Professor**. Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino Paraná, Brasil, vol. 7, n. 1, 2004, p. 103-113

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria e análise. São Paulo: Moderna, 2000. 286 p.

COMBER, B. Critical Literacy: What does it look like in the early years? In: HALL, N.; LARSON, J.; MARSH, J. (Eds.). **Handbook of early childhood literacy**. London: SAGE Publications, p. 355-368, 2006.

CRESCER, Revista. **Emicida fala sobre ‘Amoras’, seu primeiro livro infantil**: Obra de cantor e compositor trata de temas complexos com leveza, ritmo e poesia. Disponível em: <<https://revistacrescer.globo.com/Diversao/Livros/noticia/2018/10/emicida-fala-sobre-amoras-seu-primeiro-livro-infantil.html>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

CRUZ, Nelson. **Alice no telhado**. Belo Horizonte: SM, 2011.

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A escravização africana na literatura infanto-juvenil**: lendo dois títulos. Currículo sem Fronteiras, Florianópolis, v.12, n.1, pp. 141-156, Jan/Abr. 2012.

DIJK, T. A. V. **Racismo e discurso na América Latina**. São Paulo: Contexto: 2012.

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018. 44 p.

FAJARDO, Andressa. **Luís Dill e a narrativa para jovens**: o gênero policial. 2014. 178 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

FANON, Frantz. O preto e a psicopatologia. In: FANON, Frantz. **Pele negras máscaras brancas**. Tradução: Renato Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008. p 127-174.

FARIAS, Fabíola Ribeiro; FERNANDES, Cleide Aparecida. Apontamentos sobre livros para crianças no Brasil: criação, edição e circulação. In: PINHEIRO, Marta Passos; TOLENTINO, Jéssica M. Andrade. **Literatura infantil e juvenil**: campo, materialidade e produção. 2. ed. Belo Horizonte: Moinhos, 2019. p. 17-30.

FARIAS, Jessica Oliveira. **A representação do negro na literatura infantil brasileira**. Periferia, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 1-15, mai. 2018.

FITTIPALDI, Ciça. O que é uma imagem narrativa?. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra, o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008. p. 93-121.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura Afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 9-38.

GELEDÉS. **Zumbi dos Palmares**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/zumbi-dos-palmares/>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

GELEDÉS. **Quem somos**. Disponível em: <https://www.skoob.com.br/inicio/quem_somos>. Acesso em: 23 mar. 2021

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 31, p. 77-89, jan. 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARGER, Patrícia Helena Campestrini. **Identidade Afro-brasileira e moda**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

ITAÚ CULTURAL. Enciclopédia. **Emicida**. 27 jan. 2017. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa551243/emicida>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 179-217.

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

JOVINO, Ione da Silva. **Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a 2000: revisitando o tema**. (2017) Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT21_696.pdf> Acesso em: 25 abr. 2021.

KELLEY, Robin. Nap Time: historicizing the afro. **Fashion Theory**, [S.L.], v. 1, n. 4, p. 339-351, nov. 1997.

LABFANTASMA. **AmarElo**. Disponível em: <<http://www.labfantasma.com/amarelo/>>. Acesso em: 29 abr. 2021

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil brasileira: história & histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007. 186 p.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: uma nova/outra história**. Curitiba: Pucpress, 2017. 152 p.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 1ª ed. São Paulo: Editora 34 Ltda., 1999.

LIMA, Graça. A ilustração no Brasil. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em Ilustração no livro infantil e Juvenil: com a palavra o ilustrador**. 2. ed. São Paulo: DCL, 2009. Cap. 2. p. 49-44.

LINS, Guto. Fundamentos e técnicas da arte de ilustrar. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em Ilustração no livro infantil e Juvenil: com a palavra o ilustrador**. 2. ed. São Paulo: DCL, 2009. Cap. 3. p. 45-52.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Ed. Nacional, 1937.

LODY, Raul. **Cabelos de axé: Identidade e Resistência**. SP: Senac, 2004.

MACEDO, Edir. **Orixás, Caboclos e Guias. Deuses ou Demônios?** Rio de Janeiro: Editora Gráfica Universal, 2002.

MARIOSIA, Gilmaria Santos; REIS, Maria da Glória. dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, Londrina-PR, v.8, parte A, p. 42-53, dez. 2011

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e reprodução de significação. In: MACIEL, Ruberval Franco; ARAÚJO, Vanessa de Assis (org.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. São Paulo: Paco Editorial, 2011. Cap. 6. p. 128-140.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade; MARTINEZ, Juliana Zeggio; DINIZ DE FIGUEIREDO, Eduardo Henrique. Eu só posso me responsabilizar pelas minhas leituras, não pelas teorias que eu cito: entrevista com lynn mario trindade menezes de souza (usp). **Revista X: Dossiê especial FICLLA**, Curitiba, v. 14, n. 5, p. 5-21, jan. 2019.

MORAES, Odilon. O projeto gráfico do livro infantil e juvenil. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em Ilustração no livro infantil e Juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008. p. 49-59.

NAKATA, Milton Koji. **Ilustração de livro infantil: Design contribuindo no seu processo de realização** (2012). Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/283322973>>. Acesso em: 12 abr 2021.

OLIVEIRA, Rui de de. A ilustração como arte narrativa. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em Ilustração no livro infantil e Juvenil: com a palavra o ilustrador**. 2. ed. São Paulo: Dcl, 2009. Cap. 1. p. 12-28.

PANOZZO, Neiva Seneide Petry. RAMOS, Flavia Brocchetto . **Acesso à embalagem do livro infantil**. Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC, Florianópolis, v. 23, p. 115-130, 2005.

PASCOLATI, Sonia. Ilustração na literatura infantil. **Acta Scientiarum**, Maringá, v. 39, n. 0, p. 1-15, mar. 2017.

PEQUENO, Anita. História sociopolítica do cabelo crespo. **Z Cultural**: Revista do programa avançado de cultura contemporânea, Recife, 2011. Disponível em: < <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/HIST%C3%93RIA-SOCIOPOL%C3%8DTICA-DO-CABELO-CRESPO-%E2%80%93Revista-Z-Cultural.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2021.

PEREIRA, Analúcia Danilevicz. **Apartheid: apogeu e crise do regime racista na África do Sul** (1948-1994). In: MACEDO, JR., org. Desvendando a história da África [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Diversidades series, pp. 139-157.

PIMENTA, Fernando Januário. **Vozes ignoradas: Cuti e Sérgio Vaz no Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

POSSEBON, Roberta Mottin. **A relação das religiões de Matriz africana**: conflito com neopentecostais e defensores dos animais. 2007. 175 f. Dissertação (Mestrado) - PUCRS, Porto Alegre, 2007.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en américa latina**. Disposition XXIV. 51, 1999, p. 137-148.

SOUZA, Andréia Lisboa de. **Resrepresentação afro-brasileira em livros Paradidáticos**. (2005). Disponível em: < <http://www.letras.ufmg.br/literafrro/artigos/artigos-teorico-criticos/51-andreia-lisboa-de-sousa-representacao-afro-brasileira-em-livros-paradidaticos>>. Acesso em: 04 abril 2021.

SOUZA, Jussamara.; FIALHO, Vania Malagutti; ARALDI, Juciane. **Hip hop: da rua para a escola**. Porto Alegre: Sulina, 2005

SPIVAK, G. C. Subaltern Studies: Deconstructing Historiography. In: **In Other Worlds**. New York: Methuen, 1987, p. 215-219

ZILBERMAN, Regina. **A literatura na escola**. 15a ed. São Paulo: Global, 2003.